أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية

إعداد

وجيه محمد قاسم الغدران

إشراف:

الأستاذ الدكتور أحمد عبد المجيد الصمادي

حقل التخصص: إرشاد نفسي

2008/2007م

أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية

إعداد

وجيه محمد قاسم الغدران

بكالوريوس تربية رياضية، جامعة اليرموك، 1991م

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

الأستاذ الدكتور أحمد عبد المجيد الصمادي.......................................رئيسا

استاذ في الإرشاد النفسي، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتورعدنان محمد فرح .... عضواً

استاذ في الإرشاد النفسي، جامعة اليرموك

الدكتور عماد توفيق السعدي... عضواً

استاذ مشارك في التربية الابتدائية، جامعة اليرموك

الدكتورنضال كمال الشريفين... عضواً

استاذ مساعد في القياس والتقويم، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة 23 / 12 / 2007م

الإهداء

إلى أمي التي ذرفت الدموع بالفرح والأحزان.......

فرسمت على وجنتيها خطين.........

وإلى والدي الذي جنى الشوك بيديه، وتحمل قسوة الأيام...

ليسعد بخضر الأغصان، فهنيئا لك هذا الفرح.....

وإلى زوجتي وأبنائي فهم سر حياتي......

وإلى أختي وإخوتي نور عيني وأفراحي.......

إلى كل هؤلاء أهدي هذا الجهد المتواضع.........

الشكر والتقدير

الحمد لله ربِّ العالمين، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وبعد:

يطيبُ لي وقد شارفت على الانتهاء من هذه الرسالة، ومن قبيل العرفان بالجميل، أن أتوجه بالشكر والإمتنان إلى الأستاذ الدكتور أحمد عبد المجيد الصمادي الذي أشرف على هذه الرسالة وتولاها بالرعاية والعناية الفاعلة وكان له الدور الرئيس في إنجاز هذا الجهد المتواضع.

كما أتقدم بجزيل شكري وامتناني إلى قسم علم النفس الإرشادي والتربوي ممثلا برئيسه الدكتور قاسم سمور والأساتذة كافه، على الأفكار والملاحظات القيمة التي أضاءت لي الطريق والتي كنت أستنير بها في إثراء هذه الرسالة، ولا يفوتني تقديم شكري وتقديري إلى الأستاذ الدكتور عدنان فرح والدكتور عماد السعدي والدكتور نضال الشريفيين أعضاء لجنة المناقشة الذين تحملوا عبء قراءة هذه الرسالة ولتفضلهم ومشاركتهم بمناقشتها.

والشكر الجزيل إلى عطوفة الأستاذ الدكتور عاطف عضيبات رئيس المجلس الأعلى للشباب وجميع العاملين في المجلس الأعلى للشباب وخاصةً في مركز شباب الصريح النموذجي على مساعدتهم لي في اختيار عينة الدراسة، وتطبيق البرنامج الإرشادي.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى والدتي ووالدي وإخوتي وزوجتي وأبنائي الذين تحملوا معي عبء الدراسة فإليهم جميعا خالص الشكر والامتنان.

وختاماً أسأل الله جلّت قدرته، أن يكون عملي هذا خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به كل الراغبين بالعلم.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	د
قائمة المحتويات	هـ
الملخص	ط
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
المقدمة:	1
تعريف مفهوم الذات:	4
تنمية مفهوم الذات:	6
مركز الضبط (Loucs of Control):	8
المهارات الحياتية:	14
مراكز الشباب	21
الإرشاد الجمعي	23
مشكلة الدراسة وأسئلتها:	24
أهمية الدراسة:	25
مصطلحات الدراسة:	26
محددات الدراسة:	28
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	29
أ.الدراسات التي تناولت أثر برنامج الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات:	29
ب.الدراسات التي تناولت أثر برنامج الإرشاد الجمعي في مركز الضبط:	32
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	36
مجتمع الدراسة	36
عينة الدراسة	36
أدوات الدراسة	37
البرنامج التدريبي	37
صدق البرنامج:	41
مقياس مفهوم الذات	41
صدق المقياس:	44

ثبات المقياس 45
ثانياً: مقياس مركز الضبط الداخلي- الخارجي 45
صدق المقياس 46
ثبات المقياس 47
اجراءات الدراسة 48
تصميم الدراسة 50
المعالجة الإحصائية 50
الفصل الرابع: نتائج الدراسة 51
أولا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 51
ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: 55
الفصل الخامس: مناقشة النتائج 57
أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول. 57
ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: 59
التوصيات: 61
المراجع: 62
المراجع العربية: 62
المراجع باللغة الإنجليزية: 67

قائمة الجداول

الجدول الصفحة

جدول رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة 37
جدول رقم (2): معاملات ثبات التطبيق والإعادة (Test- Restest).........................45
جدول رقم (3): الجدول الزمني لإجراءات الدراسة الحالية 50
جدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للإستجابات القبلية والبعدية لمفهوم الذات 51
جدول رقم (5): نتائج تحليل التباين المصاحب لإستجابات العينة على مفهوم الذات........52
جدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة على مجالات مفهوم الذات 53
جدول رقم (7): نتائج تحليل التباين المتعدد المصاحب على مجالات مفهوم الذات 54
جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة لمركز الضبط 55
جدول رقم (9): نتائج تحليل التباين المصاحب لمركز الضبط............................55

الملاحق

ملحق رقم (1).. 70
ملحق رقم (2).. 75
الملحق رقم (3).. 79
الملحق رقم (4).. 123

الملخص

الغدران، وجيه. أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية. رسالة ماجستير بجامعة اليرموك. 2007 (المشرف: الأستاذ الدكتور أحمد الصمادي).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية لتنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية، وتكونت عينة الدراسة من (40) عضواً من أعضاء المراكز الشبابية تم توزيعهم إلى مجموعتين متساويتين: المجموعة التجريبية (20) عضواً والمجموعة الضابطة (20) عضواً، تلقت المجموعة التجريبية برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج إرشادي، بل طبقت عليها الأنشطة الاعتيادية داخل المركز.

واستخدم الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات والذي يتكون من (100) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي (الذات الأخلاقية، الذات الأسرية، الذات الاجتماعية، الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات السلوكية، الرضا عن الذات، الذات الواقعية)، بالإضافة إلى مقياس روتر والذي يتكون من (29) زوجاً من العبارات.وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادي الجمعي من خلال (17) جلسة إرشادية تدريبية ولمدة شهرين ونصف.

أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لبرنامج الإرشاد الجمعي القائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط لأعضاء المراكز الشبابية الذين خضعوا للبرنامج.

الكلمات المفتاحيه: برنامج الارشاد الجمعي، المهارات الحياتيه،مفهوم الذات، مركز الضبط، المراكز الشبابيه ، أعضاء المراكز الشبابيه.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يسعى المجلس الأعلى للشباب من خلال رسالته إلى مساعدة الشباب الأردني على النمو والتطور في مختلف المجالات بما يتناسب مع عمره وحاجاته وقدراته، وتعزيز قدرته على التكيف مع متغيرات العصر ومستجداته، ويوظف المجلس الأعلى للشباب لتحقيق رسالته كادراً من المشرفين للإشراف على تنفيذ الأنشطة والبرامج الشبابية التي تقدّم لخدمة الشباب وحثهم واستثارتهم لبذل أقصى طاقاتهم ومساعدتهم للوصول لمتطلبات النجاح في الحياة وصقل شخصيتهم في كافة المجالات.

ويتعامل المجلس الأعلى للشباب مع الشباب من عمر(12-24) سنه في مراكز الشباب والشابات ومن عمر 18 سنه فما فوق في الأنديه والهيئات الشبابية ، في حين أن المفهوم المعتمد للشباب عالمياً وعربياً وأردنياً هو سن (15-24) سنه حيث وصلت نسبة الشباب في الأردن حسب هذا المفهوم استناداً إلى إحصاءات عام 2004إلى 23% من مجموع سكان المملكه ، أي ما يزيد على مليون ونيف نسمة ، والفئة المستهدفة ضمن الإستراتيجية الوطنية للشباب من سن (12-30) سنه يشكلون ما نسبته 40% من مجموع السكان حسب احصاءات العام 2004 أي ما مجموعه مليونان ومئتا ألف شاب وشابة (السرحان،2006).

إن مسألة تطوير قطاع الشباب الأردني تعد مسعى إجتماعياً رئيساً يتطلب تكامل وتوحد وتظافر الجهود المباشرة وغير المباشرة لكافة الجهات العاملة مع الشباب ، الحكوميه منها

ومؤسسات المجتمع المدني والقطاع الخاص والمنظمات الإقليمية والدولية ووضع الخطط والبرامج والسياسات العملية لمواجهة الإحتياطات المتزايده للشباب في عالم شديد التعقيد وسريع التغير ، فضلاً عن توفر الظروف المواتية لتيسير العمل الشبابي لخدمة الشباب ورعايتهم حاضراً ومستقبلاً(الخوالده،2004) .

ولكن على الرغم من هذا الإهتمام إلا إننا نلاحظ أن بعض الشباب في المراكز الشبابية يشعر بالقلق أو عدم الرضى عن الأنشطة التي تُقدَّم في المراكز الشبابية مما يرافق هذا الشعور عزوف عن المشاركة في أنشطة وبرامج المركز وظهور بعض المشكلات لدى هؤلاء الشباب.

وقد أظهرت دراسة أجريت على عينه تتألف من 798 شاباً وشابة من كافة أنحاء الأردن وجود مشكلات يحتاج الشباب إلى إلارشاد حول كيفية التعامل معها . وتضمنت هذه المشكلات مشكلات دراسيه مثل الملل داخل الصف ، والخوف من الإمتحانات والفشل الدراسي ، وعدم الرغبة في الدراسة . كما تضمنت مشكلات إنفعاليه مثل سرعة الغضب والحساسية الزائدة والقلق والمشكلات العاطفية والإرتباك والخجل والشعور بالحزن والكآبة ، وتضمنت مشكلات في العلاقات مع الوالدين والأسرة ومشكلات في التخطيط للمستقبل المهني (حمدي ، 2006) .

وقد أكد السرحان (2006) أنه لا توجد حلول سحرية جاهزة لجميع المشكلات ، إلا أن مواجهة مشكلات الشباب يتطلب إستخدام الأليات التاليه:

- إعداد وتدريب وتأهيل وتمكين قيادات شبابية قادرة على فهم المتغيرات الثقافية والإجتماعية والإقتصادية التي تواجه الشباب لتقوم بمهام نقل هذا الفهم إلى الشباب والعاملين معهم .

- إكساب الشباب مهارات العيش في القرن الجديد مثل مهارات الإتصال والحوار والتفاوض وحل النزاعات دون إستخدام العنف والتفكير النقدي والإبداعي والمستقبلي والتحليلي ومهارات التفاوض والتوسط واتخاذ القرار والتعايش مع الإختلاف وتقبل الأخر وجوداً وفكراً والتكيف المرن مع التغير .
- تهيئة الشباب ممن يمتلكون أسس واعده للقيادة من خلال تخطيط برامج للقيادات الواعدة وتدريبها على ممارسات قيادية من خلال التفاعل مع أصحاب الرأي والفكر والمشورة وصناع القرار على مختلف الصعد والمستويات وفي المجالات كافه .
- إعداد الدراسات حول مشكلات الشباب وحاجاتهم ونظرتهم إلى الحياة والمستقبل والمهنة.

لذا يأتي دور الإرشاد في معالجة مثل هذه المشكلات، إذ أن أحد الأهداف الأساسية للتوجيه والإرشاد النفسي هو تنمية مفهوم واقعي للذات، وأن معظم حالات سوء التوافق قد ترجع إلى الفشل في تنمية مثل هذا المفهوم الواقعي للذات ورسم الخطط التي تتلاءم معه (عبد المعطي، 1991).

ولذلك فقد رأيت من منطلق عملي في المجلس الأعلى للشباب ، ودراستي لتخصص الإرشاد النفسي في الماجستير أن أقوم ببناء برنامج إرشاد جمعي لتنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية .

ويعد مفهوم الذات حجر الزاوية في الشخصية ، إذ أن وظيفته الأساسية هي السعي لتكامل واتساق الشخصية ليكون الفرد متكيفاً مع البيئة التي يعيش فيها وتميزه بهوية خاصه عن الآخرين فهو يسعى إلى وحدة وتماسك الشخصية، والذي يميز الفرد عن غيره، وتتجلى أهميته في كونه يحدد السلوك الإنساني، إذ إنه يؤثّر في الآخرين ليسلكوا سلوكاً يتماشى مع

خصائصه ، فهو يحدد أسلوب تعامل الفرد مع الآخرين، كما يؤثر في ذات الوقت في تحديد أسلوب تفاعل الآخرين معه، فهو يلعب دوراً كبيراً في الصحة النفسية والتوافق (الظاهر، 2004).

كما يعد مركز الضبط من المفاهيم النفسية التي ظهرت حديثاً، وهو يلعب دوراً بارزاً وحاسماً في شخصية الفرد وتقدير سلوكه نحو المثيرات الموجودة في البيئة (السرطاوي والصمادي، 1996).

تعريف مفهوم الذات:

يرى روجرز (Rogers) أن مفهوم الذات عبارة عن تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد، ويعده تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد المنسقة الأبعاد (الشناوي، 1994).

وأكد روجرز أيضا على مفهومي الذات المدركة والذات المثالية، فمفهوم الفرد عن ذاته وإدراكه لقدراته وإمكانياته من حيث مستوياتها الواقعية يعتبر المركز الذي تدور من حوله كل خبرات الفرد فهي جزء من المجال الظاهري الذي يتميز تدريجياً عن بقية المجالات باعتبار أن شعور الشخص بكيانه ووجوده، أما مفهوم الذات المثالية فهو تلك الصورة التي يتمنى الفرد أن يكون عليها، وتكون عليها قيمة المثالية وعادةً ما يكون الفرد متأثراً بقيم الآخرين المهمين في نظره والتي تتفق مع مفهومه عن ذاته (دويدار، 1992).

ويعرف القرني الذات: على أنها هي الكيان الأولي البسيط والقوة العليا المركزية عند الفرد الإنساني والجهاز الموحد لكل قوى الذهن وحامل سائر الأنشطة الواعية، وصاحب القرار والمشيئة والقائم على التخطيط والفعل ومتحمل المسؤولية (قرني، 2001).

ويعرف ربر (Reber, 1995) مفهوم الذات في قاموس علم النفس بأنه: "مفهوم الفرد عن نفسه وهو الوصف الشامل والكلي الذي يستطيع الفرد أن يعطيه عن نفسه في أي وقت يطلب منه ذلك" ص 183 .

ويرى لابين وجرين (1980)(lapeen& grean) أن مفهوم الذات "هو مجموعة من المشاعر والعمليات التأملية التي يستّدل عليها بواسطة سلوك ملحوظ وظاهر"، ومن هذا التعريف يتضح أن مفهوم الذات بمثابة رؤية الشخص لنفسه ككل من حيث مظهره وخلفيته وأصوله، وكذلك قدراته واتجاهاته وشعوره حتى يبلغ ذلك ذروته حيث يصبح قوة موجهة لسلوكه.

ويعرف جبريل (1993) الذات على أنها مفهوم فرضي يشير إلى منظومة معقّدة من العمليات الجسدية والنفسية المميزة للفرد، وللذات خمسة جوانب أساسية هي:

* الذات الجسدية: وتتضمن الجسد وفعالياته البيولوجية.
* الذات العملية: وتتضمن الأفكار والمشاعر والسلوك.
* الذات الاجتماعية: وتشير إلى الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يرونه عليها.
* مفهوم الذات: ويشير إلى الصورة التي لدى المرء عن ذاته.
* الذات المثالية: وهي تشير إلى ما يطمح أن يكون عليه الفرد.

ويصف ماولي (Mouly) مفهوم الذات على أنه تنظيم نفسي نواته تقويم الفرد لذاته، وأنّ الحاجة الأساسية لكل فرد هي تطوير هذا التنظيم وصيانته، وبذلك يحافظ عليها ويجنبها موقف الصراع (يعقوب وبلبل، 1985).

وخصائصه وصفاته الجسمية والعقلية والشخصية واتجاهاته نحو نفسه، وتفكيره بما يفكر الآخرون عنه وبما يفضل أن يكون عليه.

ويرى مورش (Morsh, 1990) بأنه كلما نضج الأطفال فإنهم يصبحون قادرين على التمييز بين المظاهر المختلفة لمفهوم الذات ويلاحظ أن نظرة الفرد الشاملة لذاته هي محصلة عدة مفاهيم محددة تشمل إدراكات الفرد لمظهره الجسمي وقدراته الجسمية وعلاقاته مع الأصدقاء والأسرة مبنية على عدد من الخبرات والأحداث (البيلي، والعمادي، والصمادي ، 1998).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأن مفهوم الذات يتمثل في تصور وإدراك الفرد لنفسه بحيث يتكون هذا التصور والإدراك من خلال تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به التي تحتوي على عدد من الخبرات والأحداث. ويلعب مفهوم الذات دوراً كبيراً في تحديد الملامح الأساسية المهمه لشخصية الفرد، ويساعده في تحديد الطريقة الصحيحة التي يسلكها في تعامله مع الآخرين.

تنمية مفهوم الذات:

يؤكد جيبروسكي (Gibrowski) (المشار إليه في وهيبي، 1999) على أنه يمكن تنمية مفهوم ذات إيجابي لدى الفرد من خلال الإجابة عن السؤال التالي "ما الذي أجده في نفسي؟" أو من خلال التعزيز الذاتي كأن يقول لنفسه: أنا قوي، أشعر بأني أفضل عندما أقوم بكذا.

ويرى كومبس (Combs) (المشار إليه في عدس وتوق ، 1981) أن الأفراد يكتشفون ذاتهم من خلال الخبرات التي يمرون بها في الحياة عن طريق كلام الآخرين لهم عن ذلك،

أفراد ذوي كفاية ونفسيات إيجابية، أن نجعلهم يمرون بخبرات تعلمهم كيف يكونوا أكفياء وإيجابيين.

لقد حدد ملمان وشيفر (Millman & Scheefer) (المشار إليهما في العزة، 1999) مجموعة من الطرق التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار من قبل الآباء والمدرسين، ويمكن أن أن تعمل على ظهور ذات إيجابية , وهذه الطرق تشمل:

1. **التركيز على الإيجابيات:**

يجب التركيز على السمات والصفات الإيجابية لدى الطفل وذلك من خلال تدريب الأطفال على كتابة قائمة بالأشياء النافعة، وبعد وضع هذه القائمة من الإيجابيات يتم مناقشة هذه القوائم مع الطفل والاستفسار عن مشاعره والاستماع إليه بعناية لإشعاره بأنه عنصر مهم، فالتركيز على الإيجابيات لدى الطفل يقوده إلى أن يشعر بالقرب من المحيطين به، فالموافقة والانتباه والتقبل والمديح، يجب أن تكون كافية، ويجب تقديم التغذية الراجعة للطفل في كل فرصة مناسبة لأن ذلك يساعد في تنمية المشاعر الذاتية الإيجابية لدى الطفل.

2. **الحديث الإيجابي مع الذات:**

ويعد هذا الأسلوب قوياً لأنه يعلم الطفل كيف يفكر، وأن يقول أنا بخير (I'am Okey)، أستطيع القيام بذلك العمل، ويجب بذل أقصى الجهود لتعزيز هذه الأشياء الإيجابية في نفس الطفل.

3. تقويم الخبرات البناءة

يجب تعليم الأطفال خبرات بناءة من خلال تقديم النشاطات واستعمال الوسائل والأنشطة التي تساعد الطفل على المشاركة ويتم تقديم الحوافز والجوائز حتى يقبل الطفل على المشاركة

3. تقويم الخبرات البناءة

يجب تعليم الأطفال خبرات بناءة من خلال تقديم النشاطات واستعمال الوسائل والأنشطة التي تساعد الطفل على المشاركة ويتم تقديم الحوافز والجوائز حتى يقبل الطفل على المشاركة في أي نشاط، ويجب أن تكون هذه النشاطات مشجعة ومدعمة حتى يتم الوصول إلى خبرات ناجحه.

4. استعمال الجوائز أو العقود

يجب معرفة ما يعزز الأطفال على ترك مشاعرهم المتدنية عن ذواتهم، عندما نستطيع إعداد الأهداف بالاتفاق معهم وتعزيز جهودهم وفقاً لذلك، والفكرة الرئيسة في إنجاز الاتفاقيات هي التجربة النافعة والمفيدة، وعند الوصول إلى الأهداف المتفق عليها يمكن أن يحصل الطفل على جوائز لها قيمة خاصة، عندما يعبِّر الطفل عن شعوره بقيمته، ويجب أن يعمل الآباء والمدرسون على توقيع العقود مع الأطفال، حتى يمتكنوا من تكوين مفاهيم إيجابية عن ذواتهم، وبالتالي يتمكنوا من مساعدة أنفسهم وتتولّد عندهم القدرة على تنفيذ العقود التي تم الاتفاق عليها.

مركز الضبط:

لقد انبثق هذا المفهوم من خلال الإطار العام لنظرية التعلم الاجتماعي، وتهتم هذه النظرية بمحاولة فهم السلوك الإنساني في المواقف المعقدة والظروف البيئية التي تؤثر فيه، باحثة في أهمية التعزيز وأثره في السلوك (غازدا وكروسيني، 1986).

وتعتبر جوليان روتر هي صاحبة الفضل الأول في إبراز مفهوم مركز الضبط في نظريتها (التعلم الاجتماعي)، إذ قدمت هذا المفهوم في نسق نظري متكامل مستندة إلى

مدرستين كبيرتين من مدارس علم النفس، هما السلوكية (التي تركز على التعزيز) والمعرفية (Calvin and Lindzey, 1985).

وترى روتر في نظريتها أن التنبؤ بالسلوك يتطلب معرفة ثلاثة متغيرات هي: قيمة التعزيز، طبيعة الموقف النفسي الذي يوجد فيه الفرد ، والتوقع . إذ تعرف نظرية التعلم الاجتماعي قيمة التعزيز بأنها "درجة تفضيل لحدوث تعزيز واحد من بين عدة تعزيزات" إذ تتساوى احتمالات ظهور مثل هذه المعززات، ويحدد قيمته بقوة الارتباط بين السلوك والمعزز، وكذلك توقعات الفرد بحدوث هذا المعزز مرة أخرى، والموقف النفسي إذ تعتبره النظرية مهم جدا للسلوك، وترى أن إهمال الموقف النفسي يقلل من فعالية التنبؤ بسلوك الفرد بشكل جوهري، كما تعرف روتر التوقع: باحتمال يتبناه الفرد بخصوص تعزيز معين سوف يحدث كدالة لسلوك محدد ويقوم به في موقف أو مواقف معينة (مقابلة ويعقوب، 1994).

عرفت روتر مركز الضبط بأنه الدرجة التي يتقبل الفرد بها مسؤوليته الشخصية عما يحصل له، مقابل أن ينسب ذلك إلى قوى تقع خارج سيطرته، وبالتالي فإن هناك مصدراً داخلياً لضبط السلوك وآخر خارجياً، ويعرف أيضاً عن مدى شعور الفرد بأنه باستطاعته التحكم في الأحداث التي يمكن أن تؤثر فيه (عبد الله، 1996).

ويتم التمييز بين نوعين من الأفراد أحدهما ذوو الضبط الداخلي، والذين يعزون النجاح والفشل في أعمالهم إلى قدرتهم وجهودهم الخاصة، ويعتقدون أنهم مسؤولون عما يحدث لديهم، وأن ما يحدث لهم ناتج عن مسببات داخلية مثل القدرة، والإرادة، أو المهارة، ولديهم تأثير أكبر على المعززات في بيئتهم إذ يدركون أن التعزيز يحدث نتيجة لاستجاباتهم، لذلك فهم يستطيعون أن يحددو سلوكهم بأنفسهم، ويسعون إلى تحسين ظروفهم البيئية، ويتخذون مواقف إيجابية إزاء ما يحدث من حولهم (دويك، 1998؛ جابري، 1993) ويكونون أقرب للصحة

النفسية والتوافق النفسي، وأكثر احتراماً لذواتهم ، وقناعة ورضا عن الحياة، وأكثر هدوءاً، وأقل قلقاً واكتئاباً (أحمد، 2000).

وبالمقابل الآخرون ذوو الضبط الخارجي ينظرون إلى التعزيز نظرة مغايرة، إذ يرون أنهم تضبطهم قوى خارجية كالحظ والصدفة والقدر أو قوى لا يستطيعون فهمها أو السيطرة عليها، لذا يعزون النجاح أو الفشل إلى هذه القوى الخارجية، وهم يرون أنفسهم تحت تحكم قوى خارجية لا يستطيعون التأثير فيها، وتشعر هذه الفئة بأن نتاج سلوكها لا يعتمد على سلوكها بل هناك قوى أخرى خارجية تسيطر على سلوكها وأفعالها، وهذا يعني أنهم يعتقدون أن التعزيز غير مرتبط بسلوكهم، وهم يتصرفون وفقا لذلك ويبدو أن هذا الاعتقاد ينشأ لديهم لتبرير فشل حقيقي أو متوقع (دويك، 1998؛ جابري، 1993).

وترى روتر أن أصحاب الضبط الداخلي أكثر حذرا وانتباها للنواحي المختلفة التي تزودهم بمعلومات مفيدة لسلوكهم المستقبلي، وأخذهم خطوات تتميز بالفاعلية والتمكن لتحسين حالة بيئتهم ويضعون قيمة كبيرة لتعزيزات مهاراتهم، ويكونون أكثر اهتماماً بقدراتهم، ويقاومون المحاولات المغرية للتأثير فيهم (جابري، 1992؛ رشدان، 1993؛ هدية، 1994).

كما استخلصت روتر بشكل عام الخصائص التالية لذوي الضبط الخارجي بأنهم يمتلكون سلبية عامة، وقلة في المشاركة والإنتاج. ولا يبذلون جهدا عاليا لأنهم لا يتوقعون أن جهودهم سوف يكون لها أثر يذكر في النتائج لذلك يمكن اعتبارهم مستسلمين لما تمليه عليهم الظروف الخارجية، ويرجعون النتائج الإيجابية أو السلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي ويفتقرون إلى الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة (جابري، 1993؛ هدية، 1994؛ غرايبة، 2002).

وتظهر إمكانية تطوير مركز الضبط الداخلي لدى الأطفال من خلال توعيتهم بإدراك العلاقة بين السلوك وما ينتج عنه من نتائج، مع ضرورة الإشارة إلى وجود عاملين رئيسين لتطوير المدركات الداخلية وهما: إعطاء الأمان وتوفير الاستقلالية، والحب والتشجيع والتقبل، وتنمية المسؤولية والاعتماد على النفس، وتأكيد الذات، وتقديم الدعم المتكرر عن منجزاتهم (مومني، 1995).

لذا يأتي دور الإرشاد الجمعي في تنمية مفهوم الذات وتطوير مركز الضبط الداخلي عند الشباب، ومن هنا فقد جاءت هذه الدراسة محاولةً بناء برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية لتنمية مفهوم الذات ومركز الضبط عند الشباب المنتسبين للمراكز الشبابية.

من هنا قام الباحث بإعداد برنامج إرشادي جمعي قائم على مهارات الحيـاة الأساسـية استناداً إلى نظرية التعلم الاجتماعي حيث يشير التعلم الاجتماعي إلى كل تعلم مـن المواقـف الاجتماعية، ويحدث التعلم بالملاحظة من مشاهدة الأحداث، أو الاشخاص أو المواقف حيـث يوضح باندوراء أن الأطفال الذين يلاحظون نماذج من السلوك العدواني عند الكبار، يصيرون هم أنفسهم أشخاصاً عدوانيين ويبرر باندورا أن الطفل لا يحتاج إلى تعزيز نوعي، كالطعـام مثلاً، قبل أن يتعلم شيئاً ما، فالتعلم الاجتماعي يمكن أن يحدث عن طريق التعرض والمحاكاة أي التعرض للخبرات والمواقف والأحداث، ومحاكاة ما يختارة الفرد منها، ويعنـي ذلـك أن التعلم الاجتماعي أكثر تعقيداً من مجرد الاستجابة الألية ولا ينكر باندورا هنا التعزيز فالتعزيز لا يزال يوجد في عملية التعلم، فالطفل في البداية يحاكي ما يلاحظه، والمحاكاه يدركها الوالدان وحينما يبدي الوالدان استحسانهما للسلوك المتحكم بالملاحظة لدى الطفل وتنشأ دائرة كاملة من السلوك والتعزيز (بطرس، 2007).

ويعد التدريب على المهارات الاجتماعية طريقة علاجية متعددة العناصر، تستخدم أنواعاً من الاستراتيجيات , من بينها، النمذجة، وتوكيد الذات، ، ولعب الدور، والتغذية الراجعة، والتعزيز، حيث يتم من خلالها تدريب الطفل على اكتساب المهارات الاجتماعية ومن بينها مهارات الاتصال، ومهارات الإصغاء والمحادثة والتفاعل مع الآخرين من خلال تبادل الأحاديث والتواصل والحوار والمناقشة، كما أنها تعمل على خفض السلوك السلبي مثل العزلة الاجتماعية، والسلوك العدواني، والقلق، والمخاوف، وغيرها (داود وششتاوي ،2007).

وقد قام داود وششتاوي (2007) بتوضيح موجز لأهم هذه الاساليب كما يلي:

1- النمذجة:

هي قيام المرشد بعرض النموذج للقيام بالمهارة المطلوبة، إما بشكل مباشر أمام المسترشد أو بواسطة الأفلام. ويقوم المسترشد بمراقبة النموذج وملاحظة سلوكه، وتزداد فاعلية النمذجة إذا قدم المرشد تعليمات واضحة ومختصرة للمسترشد، وعندما يتم الانتقال من المهارة الأبسط إلى الأكثر تعقيداً، وكذلك إذا تمت إعادة النمذجة بدرجة كافية ليتم التعلم. كما تزداد فعالية النمذجة، إذا كان النموذج من نفس الجنس وذو مكانة عالية ويتقن المهارة، وتم تعزيزه على سلوكه.

ويتم تعلم المسترشد للمهارة من خلال النمذجة إذا قام بتركيز انتباهه لسلوك النموذج، وباحتفاظه في الذاكرة، وبتأدية هذا السلوك. كما تزداد فاعلية النمذجة ونجاحها عند وجود نموذج فعلي أو شخصي يؤدي السلوك المطلوب إتقانه، أو نموذج رمزي من خلال عرض قصة أو فيلم أو مجموعة من الصور المسلسلة بطريقة تكشف عن خطوات أداء السلوك، كما

يجب أن يكون النموذج مقبولاً لدى المتعلم. وتتوقف معايير قبول المتعلم لهذا النموذج أو ذاك على عدد من المحكات منها: التشابه في العمر، وجاذبية النموذج، وتوافق القيم، والتماثل في بعض الخصائص الشخصية بين المتعلم والنموذج.ويتأثر المتعلم بالنماذج الناجحة أكثر من الفاشلة، وبالنموذج الذي يثاب إثابة إيجابية على أفعاله، ولكنه لا يتقبل النموذج الذي يلقى العقاب (داوود ، وشستاوي، 2007) .

2- أسلوب لعب الدور:

ويعني أن يتم تدريب المسترشد على القيام بتأدية وتمثيل السلوك غير المرغوب لديه والذي يعاني منه، ومن ثم تدريبه على السلوك المخالف له أو نقيضه، من خلال تبادل لعب الدور، فالمسترشد الذي يشكو مثلاً من الخجل يتم تدريبه من خلال هذا الأسلوب، القيام بلعب دور الخجول ومن ثم الانتقال إلى دور الجريء , أو من دور الغاضب إلى دور المرح والسرور وهكذا. وعليه فإن هذا الأسلوب يمثل طريقة فاعلة في تدريب المسترشدين على اكتساب الكثير من المهارات الاجتماعية والسلوكات الإيجابية، كما أنه طريقة فاعلة في تخليص المسترشد من القلق الذي يتعرض له في المواقف الحياتية المختلفة. كما أن الإكثار من هذه الممارسة والتنويع منها بحيث تشتمل على مواقف متنوعة , يمد الأفراد برصيد هائل من السلوكات الإيجابية، والمهارات الاجتماعية، ويزيد من تفاعلهم الاجتماعي.

ويتم استخدام هذا الأسلوب من خلال الخطوات التالية:

- عرض السلوك المطلوب تعلمه أو التدريب عليه من قبل المرشد أمام المسترشد من خلال نماذج متنوعة منها مشاهدات حية، أو نماذج تليفزيونية مرئية أو تسجيلات صوتية.
- تشجيع المسترشد على أداء الدور أو الأدوار مع المرشد أو مساعده.

- تصحيح الأداء لدى المسترشد من خلال توضيح جوانب القصور، وتدعيم الجوانب الصحيحة.
- إعادة الأداء وتكراره حتى يتم إتقانه من قبل المسترشد.
- الممارسة الفعلية في المواقف الحياتية.

3- توكيد الذات :

يستخدم هذا الأسلوب لعلاج حالات القلق الناتجة عند بعض الأطفال بسبب الخضوع والسلبية أو العجز في التعبير الحر عن المشاعر في المواقف الاجتماعية المختلفة، ويتم من خلال هذا الأسلوب تدريب الطفل على الاستجابات الاجتماعية الملائمة بما فيها التحكم في نبرات الصوت، واستخدام الإيماءات والاحتكاك البصري الملائم، وفي التعبير الحر عن المشاعروالأ فكار، حسب متطلبات الموقف ومثال ذلك التعبير عن غضبه، أو عن حبه وإعجابه، كما يتم تدريبه على الدفاع عن حقوقه دون أن يتحول إلى شخص عدواني أو مندفع، وعلى تدعيم وتشكيل سلوكه الإيجابي، وفي تدعيم تأكيد الذات وذلك من خلال تشجيعه على تدعيم التغيرات الإيجابية التي اكتسبها أثناء الجلسات الإرشادية والعلاجية بعد أن يتم مساعدته في التخلص من قلقه ومخاوفه الاجتماعية. وعادة ما يسبق هذا الإجراء في استخدام توكيد الذات، تدريب الطفل على لعب الأدوار الملائمة في تعديل سلوكه وإكسابه المهارات الاجتماعية (داود ، وششتاوي، 2007).

المهارات الحياتية :

إن إمداد الفرد بالعلم الصحيح المرتبط بإكتساب المهارات اللازمه لمعايشة الحياه أمر جدير بالتقدير ، فالتصرف التلقائي القائم على التفكير الفطري في مواقف الحياة قد يجر الفرد إلى سلسلة من الأخطاء لا نهاية لها نظراً لأنه قد يقيس الأشياء على غير وجهها الصحيح في

حين أن التصرف المبني على أساس علمي سليم يساعد الفرد في الوصول إلى الحق ، لهذا يجب علينا تعلم الأسس العلميه والمهارات اللازمه الأساسيه للفرد لمعايشة الحياة، خاصه وأن كثير من المواقف التي تصادف الأفراد في حياتهم اليوميه تتطلب مهارات تفكير أعلى مما يمتلكه الفرد . وعلى الرغم من أننا يمكن أن نصادف أفراد حصلوا على مراتبهم علميه عليا ولكنهم في حاجه إلى من يساعدهم في إتخاذ قرارات مرتبطة بحياتهم الشخصية (كإختيار الملابس ، الطعام ، الأجهزة، الزوجة......) وغالباً ما نجد هولاء يتعرضون للفشل في الحياه نتيجة عدم إهتمامهم بتنمية المعارف والمعلومات والمهارات المرتبطة بمعايشة مواقف الحياة اليومية (عمران ، 2001) .

ومن هذا المنطلق تأتي أهمية المهارات الحياتيه بإعتبارها مهارات أساسيه لا غنى للفرد عنها ليس فقط لإشباع حاجاته الأساسية من أجل مواصلة البقاء ، ولكن أيضاً من أجل إستمرار التقدم وتطوير أساليب معايشة الحياة. ولذلك فقد قام الباحث باختيار مجموعة من المهارات الحياتية التي اعتقد أنها علي درجة من الأهمية للشباب في هذه المرحلة العمرية وخلال هذه الفترة الزمنية التي تشهد تقدماً سريعاً في تكنولوجيا المعلومات وعمليات الإتصال السريعة. وقد تم اختيار خمس مهارات حياتية أساسية من دليل المهارات الحياة الأساسية للشباب (منظمة الأمم المتحدة للطفولة، 2003)، وهي (الإتصال ، معرفة الذات ، فن التفكير، حل المشكلات ، اتخاذ القرار).

المهارة الأولى : الإتصال

تتضمن عملية الإتصال في أبسط صورها رسالة من شخص أو مجموعه من الأشخاص إلى واحد او عدد من الأشخاص الأخرين بإستخدام وسيلة ما ، وتحتوي الرساله على بيانات أو معلومات معينه يريد الطرف الأول توصيلها للطرف الثاني ، ويقابل هذه

الرساله رد يتطلب إجابة المستلم التي قد تكون بالقبول أو الرفض أو السكوت أو التأجيل أو الإعتراف (نصر الله ، 2001) .

وتتكون عملية الإتصال من نوعين رئيسين :

الأول: يشمل الكتابة، القراءة، الحديث، والاستماع وجميعها تعتبر من وسائل التواصل اللفظي (أي التي تستخدم فيها الكلمات أو اللغة) أما **النوع الثاني:** فيشمل كل ما نستخدمه من وسائل وأدوات نعبر بها عن أنفسنا كالإيماءه، نظرات العيون، إشارات اليد أو طريقة الجلوس وجميعها تعتبر من وسائل التواصل غير اللفظي (أي الذي لا نستخدم فيه الكلمات) (منظمة الأمم المتحده للطفولة ، 2003) .

عناصر عملية الإتصال :

تشمل عملية الإتصال خمسة عناصر أساسية هي :

- المرسل : وهو الشخص الذي يحمل في ذهنه فكرة أو معنى محدد يريد أن ينقله إلى الشخص الآخر .
- الرسالة : يضع المرسل الفكرة المراد توصيلها في صورة رساله تتضمن تعبيرات الوجه .
- وسيلة الإتصال : هي طريقة أو قناة نقل الرساله من المرسل إلى المستقبل ، فقد يتم نقل الرسالة عن طريق الحديث الشخصي ، المكالمات الهاتفية ، الخطابات والمذكرات والتقارير بأي وسيلة من الوسائل الإلكترونية الحديثة من حاسوب آلي ، فاكس ، تلكس .... الخ .
- المستقبل : يستلم المستقبل الرسالة ويقوم بترجمتها إلى معنى معين ، قد يكون هذا مطابقاً للمعنى الذي قصده المرسل وقد يكون مختلفاً أو حتى مناقضاً له .

الرد على الرساله : بناءً على ما فهمه المستقبل فإنه يعطي رداً عليها يوضح إستجابته للمرسل وكيفية ترجمته للرسالة ، لذلك فإن هذا الرد يساعد على التحقق من التماثل أو الإختلاف في المعنى المقصود من الإتصال (الحموي ، 2006) .

معرفة الذات:

إن الأشخاص الذين يملكون حساً ضعيفاً بالذات، وتقديراً ضعيفاً لمبادئهم ، قيمهم، نقاط قوتهم وضعفهم، ويرون أن فرصهم ضعيفة في تشكيل آرائهم الخاصة بهم، هم في معظم الأحيان غير قادرين على مواجهة الآخرين، والتعبير عن مواقفهم وآرائهم، ولان ضعف الوعي بالذات يقتل الطاقة الإبداعية الموجودة داخلنا، فأننا بفهمنا وإدراكنا لذاتنا سنكون قادرين أكثر على فهم الألم من حولنا وأبعاده المختلفة.

إن العادات والتقاليد إلى تحد من خياراتنا وحريتنا في مجتمعنا تؤثر بالذكور والإناث، على حدٍ سواء والحرية التي نقصدها هنا هي الإحساس بذاتي كانسان مهم وثمين.

كما أن الواجبات والمسؤوليات والالتزامات تسكننا من الداخل فتجعلنا مع الوقت اللازم نفقد الإدراك والتواصل مع ذاتنا.

وإن بقيت الالتزامات والمسؤوليات المجتمعية نفسها وحيدة دون وعي وإدراك حقيقي للذات، فأنها ستحدد لنا من نحن، وما الذي يتوقعه آباؤنا ومجتمعنا وأصدقائنا منا، وستقودنا إلى التصرف تماماً بناءً على ما هو متوقع منا، وسيقوم المرشد خلال جلسات هذا الموضوع بمساعدة أعضاء المجموعة بالتعبير عن أنفسهم (منظمة الأمم المتحدة للطفولة ، 2003) .

فن التفكير:

يهتم هذا الجزء من المهارات الحياتية بنوعين من التفكير هما التفكير الناقد والإبداعي، وإن مفهوم التفكير الناقد يُعبر أساساً عن القدرة على إعطاء الأحكام على الأمور بعد تأنٍ وبحث في البدائل والمعلومات ومصادرها، ونكون مفكرين ناقدين عندما:

- يكون عقلنا منفتحاً على الأفكار الجديدة.
- لا نجادل في أمرٍ لا نعرفه، ونعرف متى نحتاج إلى معلومات أكثر.
- نتساءل عما هو غير معقول وغير مفهوم.
- يكون لدينا حس للمنطق (والترابط) التسلسل المنطقي.
- نتخلى عن موقفنا أو نتخذ موقفاً جديداً عند توفر السبب والدليل المناسبين.
- نبحث دائماً عن بدائل.
- نستخدم مصادر علمية موثوقة.
- نعرف المشكلة بوضوح.
- نبقى دائماً على صلة بالمشكلة الأساسية.
- نميز بين الحقائق والآراء.
- نلغي التعميمات بحذر شديد.

أما التفكير الإبداعي فهو نشاط عقلي مركب وهادف توجه رغبة قوية في البحث عن حلول او التوصل الى نواتج اصلية لم تكن معروفة (جروان ، 2007).

وهناك مهارات للتفكير الإبداعي مثل:

1. **الأصالة:** القدرة على إنتاج أفكار جديدة ومنفردة، والمقصود هنا هو التفرد بالنسبة للإنسان، أي أن يطرح الشخص فكرة لا يعرفها هو نفسه من قبل، وليس بالضرورة أن تكون هذه الفكرة جديدة بالنسبة للعالم.
2. **الطلاقة:** القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار، وهذه المهارة تعتمد على تقوية الذاكرة والتزود بالمعلومات.
3. **المرونة:** القدرة على توليد أفكار غير متوقعة وتغيير اتجاه التفكير أو مساره وفقاً لما يقتضيه الحال.
4. **الإضافه:** القدرة على إضافة أفكار جديدة ومتنوعة لفكرة موجودة أصلاً، مما يجعلها أفضل.
5. **الحساسية للمشكلات:** أي أن يتعرف المفكر على العناصر الناقصة أو الضعيفة في فكرة مطروحة، بحيث تصبح الفكرة أفضل لو عالجنا تلك النقاط الضعيفة. (منظمة الأمم المتحدة للطفولة، 2003)

حل المشكلات:

المشكلة عبارة عن موقف يواجهه الفرد أو مجموعة من الأفراد ويحتاج إلى حل، حيث لا يرى طريقاً واضحاً أو ظاهراً للتوصل إلى الحل المنشود، ونستطيع أن نعرف أن لدينا مشكلة عن طريق:

- وجود هدف نسعى لتحقيقه.
- وجود عائق يحول دون وصولنا إلى الهدف.
- وجود محاولات للتغلب على المعيقات من أجل الوصول إلى الهدف (منظمة الأمم المتحدة للطفولة ، 2003) .

خطوات حل المشكلة :

لقد قام (جروان ، 2007) بتلخيص خطوات المشكله كما يلي :

- دراسة وفهم عناصر المشكلة والمعلومات الوارده فيها والمعلومات الناقصة ، وتحديد عناصر الحالة المرغوبة (الهدف) والحالة الراهنة والصعوبات أو العقبات التي تقع بينهما.
- تجميع معلومات وتوليد أفكار واستنتاجات أولية لحل المشكلة .
- تحليل الأفكار المقترحة وإختيار الأفضل منها في ضوء معايير معينه يجري تحديدها .
- وضع خطة حل المشكلة .

تنفيذ الخطة وتقويم النتائج في ضوء الأهداف الموضوعة .

- اتخاذ القرارات :

إن عملية اتخاذ القرار جزء من حياتنا اليومية كأفراد، وليس من السهل معرفة اللحظة التي يتم فيها اتخاذ قرار ما، فهي أمور تحدث معنا ولا نستطيع تفسيرها والقرار حول اختيار ما نريد فعله، أما عملية اتخاذ القرار فهي عملية تفكير تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الحلول الممكنة للفرد في موقف معين من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف.

خطوات اتخاذ القرار:

1. تحديد الهدف.
2. دراسة وتحديد جميع البدائل الممكنة وتحليلها.
3. ترتيب البدائل حسب الأولويات واختيار الأنسب.
4. البدء بالتنفيذ.

إن عملية اتخاذ القرارات تنطلق من تحديد دقيق للإمكانات والفرص المتاحة لنا، مما يعزز من قدرتنا على تبني هذه القرارات وتنفيذها بشكل يعزز من فرص الوصول إلى نتائج فعالة، وينعكس على قدراتنا وتطورنا واستخدامنا الأمثل للموارد المحيطة، بما يحقق نجاحاً أفضل سواء أكان ذلك في دراستنا أم أعمالنا أم تفاعلنا الاجتماعي (منظمة الأمم المتحدة للطفولة، 2003).

مراكز الشباب:

لقد تم تشكيل المجلس الأعلى للشباب بموجب قانون رقم (65) لسنة 2001، وقد تضمن قانون المجلس أهداف رعاية الشباب الأردني وحددها بالآتية:

1. تنشئة شباب متمسك بعقيدته، منتم لوطنه وأمته وعروبته، متحل بروح المسؤولية قوي في بنيته وشخصيته، واعٍ لتراث أمته متابع لقضايا الإنسانية وقيمها وتطورها.
2. تعميق ولاء الشباب للوطن والملك والتأكيد في تربيته على احترام الدستور والقانون ورعاية حقوق المواطنين وحريتهم.
3. تنظيم طاقات الشباب وترسيخ قيم العمل الجماعي والتطوعي لديهم بما يكفل مشاركتهم الفاعلة في عملية التنمية الوطنية المتكاملة ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً.
4. تشجيع الشباب على ممارسة الرياضة الترويحية باعتبارها نشاطاً يقوم على الهواية بقصد تنمية اللياقة البدنية وتهذيب النفس.
5. توفير النمو السوي المتوازن للشباب والعمل على إتاحة الفرص أمامه لتنمية مواهب وقدراته وتشجيعه على إحترام الرأي والرأي الآخر في إطار من الحرية المسؤولية (الخوالده ، 2004) .

ولذلك قام المجلس الأعلى للشباب بإنشاء مراكز شباب نموذجية تلبي احتياجات الشباب المتزايدة وتتواءم مع مختلف البيئات، وتطوير وتحديث برامج المراكز الشبابية لتشمل برامج تدريبية وثقافية واجتماعية وغيرها، وبناء استراتيجية وطنية للشباب تساهم في تحقيق احتياجات الشباب وطموحاتهم على حد سواء، وهي الأولى للشباب في الأردن وتغطي الفترة الزمنية للسنوات الخمس 2005-2009.

الإستراتيجية الوطنية للشباب:

هي وثيقة وطنية تلتزم بها مؤسسات الوطن والدولة، تتناول أولويات الشباب الأردني واحتياجاتهم وتبني على إمكاناتهم، آمالهم، طموحاتهم، الموارد المتوفرة والفرص المتاحة الممكنة.

تعني هذه الإستراتيجية بكافة شباب الأردن ضمن الفئة العمرية من 12-30 عاماً سواءً كانوا ذكوراً أم إناثاً من الشمال أم الوسط أم الجنوب متعلمين أم غير متعلمين .....الخ، وتمثل هذه الفئة 40% من مجموع السكان حسب إحصاءات عام 2004م، وتتناول هذه الإستراتيجية تسعة محاور رئيسة تم اختيارها بناءً على أولويات الشباب أنفسهم وواقع التطور الوطني ، وهي:

- الشباب والتعليم والتدريب.
- الشباب والعمل.
- الشباب والمشاركة.
- الشباب والبيئة.
- الشباب والأنشطة الترويحية ووقت الفراغ.
- الشباب وتكنولوجيا المعلومات والعولمة.
- الشباب والحقوق المدنية والمواطنة.

- الشباب والثقافة والإعلام.
- الشباب والصحة (الخوالدة، 2004).

الإرشاد الجمعي :

يقوم الإرشاد الجمعي على تحقيق الإرشاد النفسي لإثنين أو أكثر من الأفراد الذين تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشاديه إلى حدٍ ما , والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة ، اي في موقف جماعي ، مستخدمين أسس وأساليب الإرشاد الجماعي (العزه , 2000) .

وتقدم أبو عيطه (1998) تعريفاً للإرشاد الجمعي على أنه " عملية تفاعل تشمل المرشد ومجموعة الأعضاء الذين يحاولون التعبير عن أنفسهم وموقفهم أثناء الجلسة الإرشادية بهدف تغيير إتجاهاتهم وسلوكهم" ص279 .

ويشير العزه (2000) إلى أن الإرشاد الجمعي يساعد الطفل في تحقيق مجموعه من الأهداف تتمثل بما يلي :

- تعليم وتحسين المهارات الإجتماعيه من خلال النمذجه والتدريب .
- يعرف الطفل بأن الأطفال الآخرين لديهم هموم مشابهه لهمومهم .
- التزود بتجربة تكون فيها المشاعر السلبية والإيجابية مشاعر إنسانية وطبيعية .
- إكتشاف الأفكار مع الآخرين .
- تحمل المسؤوليه والإلتزام .

كما يوفر الإرشاد الجمعي فرصة علاجية لدى الأفراد الذين يظهرون سلوكات تؤدي إلى قهر الذات , وهم غير قادرين على قلب الموقف دون الإرشاد الجمعي , لأن المسترشدين يستطيعون من خلال الإرشاد الجمعي أن يتخلصوا من هذه السلوكات دون معاناة إنفعالية (الصمادي , 1996) .

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعد مفهوم الذات اللبنة الأساسية في بناء الشخصية وأن أي خلل في هذه اللبنة يؤثر في سلوك الشباب وفاعليتهم ونشاطهم وعلاقاتهم مع الآخرين نظراً لإرتباط مفهوم الذات بمركز الضبط لدى الشباب، وأنّ تدني هذا المفهوم يؤثر في الشباب خصوصاً في هذه المرحلة العمرية، بالإضافة إلى ارتباط بعض المشكلات لدى هؤلاء الشباب بتدني كلاً من مفهوم الذات ومركز الضبط.

وقد جاء أساس مشكلة الدراسة والرغبة في إجرائها من خلال ملاحظة الباحث لما تشكله ظاهرة تدني مفهوم الذات ، ووجود مركز ضبط خارجي من خطر على الشباب ، لا سيما ونحن نعيش في عصر سريع التقدم مما يتطلب من الشباب التعامل مع المواقف الحياتية التي تواجههم بمستوى عالٍ من ضبط الذات وتحمل المسؤولية والتوجه نحو الضبط الداخلي بدلاً من التوجه نحو الضبط الخارجي حيث تم ملاحظة أن بعض الشباب يعزون فشلهم ونجاحهم في تحقيق أهدافهم إلى عوامل الصدفة والحظ والعوامل الخارجية وكذلك مساعدة هذه الفئة من الشباب في تنمية مفهوم إيجابي عن ذواتهم حتى يتمكنوا من بناء مجتمع سليم قادر على الإنجاز والعطاء في معظم المجالات.

هذه الأمور دفعت الباحث إلى بناء برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية ومعرفة أثر هذا البرنامج في تنمية مفهوم الذات، وتطوير مركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية، علماً بأن الكثير من المراكز الشبابية تفتقر إلى الإرشاد الجمعي كون الكادر القائم على هذه المراكز غير مؤهل وغير مُدرب لتنفيذ مثل هذه البرامج الإرشادية وبذلك فإن الدراسة تهدف للإجابة عن السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات لدى أعضاء المراكز الشبابية.

السؤال الثاني: ما أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تطوير مركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية؟

اهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال إهتمام جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين بالشباب، وإعلان توجيهاته برعايتهم، ووضعهم على سلم الأولويات ويبرز ذلك في قوله " الشباب الأردني أعظم مواطن القوة لدينا وأملنا للمستقبل . علينا أن نستثمر إمكانات شبابنا الفكرية والإبداعية والإنتاجية من أجل أن يواكب الأردن المستجدات العالمية في القطاعات العلمية والإقتصادية والإجتماعية . نرغب أن نرى سياسة وطنية تضمن وضع قضايا الشباب على سلم أولوياتنا الوطنية" (الخوالدة ، 2004) .

وكذلك شروع المجلس الأعلى للشباب، بتنفيذ برامج وأنشطة لإعداد جيل من الشباب يتمتع بمهارات حياتية متميزة وقادرة على المشاركة في بناء الوطن وتتلخص أهمية هذه الدراسة في الآتي:

1. حسب علم الباحث ، لا يوجد دراسات أجريت في البيئة الأردنية بحثت في أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية ، ولذلك فإن المخرجات المتوقعه من هذه الدراسه والقيمة العملية لها سيكون لها منفعة وفائدة وخصوصاً في مجال العمل الشبابي في المراكز الشبابية .

2. اختبار فاعلية الإرشاد الجمعي مع هذه الفئة من الشباب (أعضاء المراكز الشبابية) من خلال الجلسات الإرشادية التي تساعد في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لديهم.

3. تقديم نموذج إرشادي للعاملين مع هذه الفئة لمساعدتهم في تحسين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية.

4. مساعدة أعضاء المراكز الشبابية في تحسين مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط من خلال تدريب هؤلاء الأعضاء على مهارات الحياة الأساسية والخبرات الفردية والجماعية.

5- إيلاء الأهميه لهذه الفئه من الشباب.

مصطلحات الدراسة:

1. **برنامج الإرشاد الجمعي:** وهو عبارة عن خطة أو طريقة تشمل مجموعة من الأساليب والإجراءات الإرشادية التي تم تدريب أعضاء المراكز الشبابية عليها من خلال الجلسات الإرشادية حيث يتكون البرنامج من سبع عشرة جلسة إرشادية تم تنفيذها على مدى شهرين ونصف.

2. **المهارات الحياتية:** هي مجموعة من القدرات النفسية والاجتماعية التي تساعد الشباب في اتخاذ قرارات مدروسة، وحل المشكلات، والتفكير بصورة ناقدة، وبناء علاقات صحية، وتسيير شؤون حياتهم ومواجهة ما يعيقهم بصورة صحية وإيجابية.

3. **مفهوم الذات:** هو عبارة عن معلومات عن صفات الذات ويتضمن فهم موضوعي أو معرفي للذات، وفي الدراسة الحالية يعني العلامة التي يحصل عليها العضو في الإجابة عن فقرات مقياس تنسي لمفهوم الذات.

4. **مركز الضبط:** يشير إلى توقعات الفرد واعتقاداته حول العلاقة بين سلوكه وبين ما يتبعه من ثواب وعقاب، والتي يعبّر عنها على مقياس روتر للضبط الداخلي الخارجي بنسخته المعرّبة والملائمة للبيئة الأردنية.

5. **المراكز الشبابية:** مؤسسات حكومية تتبع إدارياً ومالياً للمجلس الأعلى للشباب مزودة بلوازم مناسبة لتنفيذ البرامج الشبابية، ويعمل فيها كادر من الموظفين، يتردد عليها

الشباب ضمن الفئة العمرية (12-24) عام وتعمل ضمن الفترة المسائية والعطل الرسمية والخاصة بطلاب المدارس.

6. **أعضاء المراكز الشبابية:** هم الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين (12-24) عام وينتسبون لهذه المراكز بمحض إرادتهم، ويشاركون في الأنشطة والبرامج التي تلبي رغباتهم وميولهم وحاجاتهم.

محددات الدراسة :

يمكن تفسير وتعميم النتائج في ضوء المحددات التاليه :

1. اقتصرت الدراسة على مركز واحد في محافظة اربد وهو مركز شباب الصريح النموذجي نظراً لطبيعة الإجراءات التي تتطلبها مثل هذه الدراسات.
2. اقتصرت عينة الدراسة على الذكور فقط لذا لا يمكن تعميم نتائجها على الإناث.
3. أجريت الدراسة على أعضاء المركز ضمن الفئة العمرية (15-17) عاما ، لذا لا يمكن تعميمها على فئات عمرية أخرى .
4. تتحدد نتائج الدراسة بالبرنامج الذي تم تصميمه لأغراض الدراسة فقط ولا يمكن تعميم النتائج على برامج أخرى.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

نظراً لقلة الدراسات التي تناولت أثر إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط ، قام الباحث بعرض بعض الدراسات المتعلقة بهذا الموضع حيث تم تقسيم هذا الجزء إلى قسمين:

1. **الدراسات التي تناولت أثر الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات.**
2. **الدراسات التي تناولت أثر الإرشاد الجمعي في مركز الضبط.**

أ. الدراسات التي تناولت أثر برنامج الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات:

أجرت جوين (Gowen, 1982) دراسة بعنوان: "أثر الإرشاد الجمعي باستخدام مجموعات صغيرة باستخدام نشاطات بنيوية في مفهوم الذات لدى طلاب ما بعد المرحلة الثانوية"، وهدفت هذه الدراسة لفحص أثر الإرشاد الجمعي باستخدام بعض النشاطات البنيوية على الطلاب الأقل حظاً في الدراسة ما بعد المرحلة من حيث زيادة مفهوم الذات لديهم.

وشارك في هذه الدراسة أربع مجموعات من مجموعات الإرشاد الجمعي مختلفة العدد، وتم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين، واستخدمت الدراسة استبانة لقياس مفهوم الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المجموعات الضابطة والتجريبية على مفهوم الذات، ولصالح المجموعات التجريبية وأشارت نتائج هذه

الدراسة أيضا أن الإرشاد الجمعي المبني على مجموعات صغيرة أقل فاعلية من الإرشاد الجمعي المبني على مجموعات كبيرة.

وهدفت الدراسة التي أجراها أوميزيو وأوميزيو (Omizio & Omizio, 1988) بعنوان: "أثر برنامج الإرشاد الجمعي على مفهوم الذات والسلوكيات الاجتماعية لدى طلاب صعوبات التعلم" لقياس درجة فاعلية جلسات الإرشاد الجمعي لمدة خمسة عشر اسبوعا على مفهوم الذات والسلوكيات الاجتماعية لدى عينة من طلاب الصف الرابع، الخامس، السادس الذين يعانون من صعوبات تعلم.وتم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين: ضابطة تكونت من (30) طالباً وتجريبية تكونت من (23) طالبا.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج مفهوم الذات لدى أفراد عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية وإلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد حصلوا على تدريجات نتائج أكثر مقارنة مع أفراد العينة الضابطة على مقاييس توزيع المهارات الاجتماعية.

وأجرت ريدل وبيرجن (Riddle & Burgin, 1997) دراسة بعنوان: "أثر برنامج الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات لدى أطفال مدمني الكحول"، وهدفت هذه الدراسة لفحص آثار الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات لدى أطفال مدمني الكحول، وتكونت عينة هذه الدراسة من أربعين طالباً من طلاب الصف الرابع والخامس وتم اختيار عينة الدراسة عشوائياً من مدارس ابتدائية مختلفة في إحدى المناطق الجنوبية الشرقية من ولاية جورجيا.واستخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس لبيرس وهاريس (lpiarce& harries , 1964)الذي يستخدم لقياس مفهوم الذات الكلي لدى الأطفال.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود أثر واضح لبرنامج الإرشاد الجمعي لدى أفراد عينة الدراسة، وأشارت نتائج هذه الدراسة أيضا لوجود فروقات ذات دلالة إحصائية على المقاييس الفرعية لمقياس مفهوم الذات الكلي ، وخاصة في المقاييس الفرعية للسلوك على هذا المقياس.

وهدفت دراسة بني إسماعيل (1997) إلى تقصي أثر برنامج إرشاد جمعي في تنمية مفهوم الذات، ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلبة العاديين والمتأخرين دراسياً، وتألفت عينة الدراسة من (48) طالبا من الصفين الخامس والسادس الأساسيين في مدرسة صقر قريش الأساسية للبنين وهي إحدى المدارس الحكومية في محافظة عجلون حيث تم تحديد المجموعة الأولى للطبة المتأخرين دراسياً وبلغ مجموعهم في الصفين (24) طالباً، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وشكل العدد المتبقي (127) طالبا هم الطلبة العاديين وتم سحب (24) طالباً عشوائياً بواسطة الكمبيوتر وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وقد استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات (lpiarce& harries) ومقياس دافعية الإنجاز (mermaenz) على جميع أفراد عينة الدراسة قبل البدء بالبرنامج الإرشاد الجمعي، وتم إخضاع أفراد المجموعتين التجريبتين (الطلبة المتأخرين دراسياً، والطلبة العاديين) للبرنامج الإرشادي الذي تكون من أربع عشرة جلسة، ومدة كل جلسة ساعة ونصف الساعة، وبمعدل جلسة واحدة في الأسبوع، ثم تم إعادة الاختبارين مرة ثانية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية حول أثر البرنامج الإرشاجي في مفهوم الذات:

1. وجود فروق دالة إحصائياً للمجموعتين التجريبتين على مقياس مفهوم الذات بعد المعالجة، عدم وجود فروق دالة إحصائياً لفئة الطلبة.

2. وجود فروق دالة إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية التدريبية للطلبة العاديين على مقياس مفهوم الذات ككل بعد المعالجة، وجود فروق دالة إحصائيا لفئة الطلبة ولصالح الطلبة العاديين.

3. وجود فروق دالة إحصائيا ولصالح المجموعتين على مقياس مفهوم الذات ككل بعد المعالجة، وجود فروق دالة إحصائيا لفئة الطلبة ولصالح الطلبة العاديين.

4. وجود فروق دالة إحصائيا للمجموعة ولصالح المجموعتين التجريبيتين، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً لفئة الطلبة.

- أما دراسة الخولي (1999) فقد هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الاجتماعية على الخجل ومفهوم الذات، وتألفت عينة الدراسة من (39) طالبا من الصفوف السادس والسابع والثامن من إحدى المدارس الحكومية، في قصبة الزرقاء، وتم توزيع أفراد العينة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وخلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن برنامج الإرشاد الجمعي القائم على التدريب على المهارات الاجتماعية فعّال في تخفيض الخجل وفي تحسين مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

الدراسات التي تناولت أثر برنامج الإرشاد الجمعي في مركز الضبط:

أجرى أوميزو وأوميزو (Omizo & Omizo, 1988) بعنوان: "آثار المشاركة في جلسات الإرشاد الجمعي على تقدير الذات ومركز الضبط لدى المراهقين من عائلات مطلقة"، لفحص درجة فاعلية الإرشاد الجمعي على المراهقين الذين يأتون من عائلات مطلقة، وهدفت

هذه الدراسة أيضا لقياس درجة فاعلية المشاركة في جلسات إرشاد جمعي على تقدير الـذات ومركز الضبط لدى هؤلاء المراهقين.

وتكونت عينة الدراسة من (60) مراهقاً يأتون من عائلات مطلقة، وتم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعة ضابطة (العدد=30) ومجموعة تجريبية (العدد =30) ولجمـع بيانـات الدراسة، استخدم الباحث استبانة لقياس مركز الضبط وتقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسـة، وأشارت نتائج هذه الدراسة أن أفراد العينة التجريبية قد سجلوا علامات أعلى فـي مـستويات تقدير الذات وفي مركزية الضبط لدى المراهقين.

أجرى وادوسكي (Wadoski, 1992) دراسة تهدف إلى معرفة فعالية الإرشاد الجمعي فب تنمية مفهوم الذات وتعديل ومركز الضبط لدى عينة من طلاب الصفين السابع والثامن من العائلات المطلقة، وكانت عينة الدراسة مكوّنة من 46 طالباً من الـصفين الـسابع والثـامن وتتراوح أعمارهم ما بين 11-14 سنة، واستخدمت الدراسة مقياس(niwiki- stricklande) لمركز الضبط، تكوّن البرنامج من ست جلسات بواقع جلسة واحدة أسبوعياً، مدة الجلـسة 50 دقيقة، وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص مركز الضبط، إذ أظهروا ضبطاً داخلياً أكثر من المجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة جلاسكوك (Glascock, 2000) إلى معرفة أثـر برنـامج الإرشـاد الجمعي القائم على التدريب على حل المشكلات في إدراك الذات لمهـارات حـل المـشكلات ومركز الضبط لدى عينة من المراهقين المهددين بالخطر، وتراوح أعمار أفراد العينة من عمر 14-15 سنة من طلبة الصف التاسع والعاشر الأساسي في ولاية تكساس. إذ تلقت المجموعة التجريبية تدريب على مهارة حل المشكلات مرتين أسبوعياً، وكانت مدة الجلسة ساعة تقريباً، ودلت النتائج على أن المجموعة التجريبية أظهرت تحسناً واضحاً في إدراك الذات والمهارات

في حل المشكلات، وأصبحوا أكثر ضبطاً داخلياً من المجموعة الضابطة. كما أظهرت المجموعة التجريبية القدرة العالية في تحمّل المسؤوليات.

وهدفت دراسة ويب (Webb, 2000) إلى معرفة فعالية الإرشاد الجمعي في تعديل مركز الضبط لدى عينة من الأطفال الذين يعانون من تشتت في الإنتباه من 12 مدرسة حكومية، وقد تم توزيع الطلاب إلى مجموعتين التجريبية والضابطة بشكل عشوائي، وكانت مدة العلاج ست جلسات ركزت على زيادة الدراية بالاضطراب لكونه مرتبط بالأداء المدرسي، ومركز الضبط، وعلى إدراك الطلبة للضبط المؤدي للنجاح المدرسي، ودلّت النتائج على انخفاض في مستوى اضطراب النشاط الزائد وعلى تحسين مركز الضبط ليصبح ذا وجهة داخلية في المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة.

وأجرى الخزعلي (2003) دراسة هدفت إلى فحص أثر برنامج إرشادي جمعي مستنداً إلى العلاج الواقعي في تنمية المهارات الاجتماعية، وتعديل مركز الضبط لدى الأطفال المعرضين للخطر، وتألفت عينة الدراسة من 60 طفلاً من الأطفال المعرضين للخطر تتراوح أعمارهم 12-18 عاماً جميعهم من الذكور، وتم توزيع أفراد الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين: المجموعة التجريبية وعدد ها 30 طفلاً والضابطة وعددها 30 طفلاً ثم تم تقسيم كلاً من المجموعتين إلى أربع مجموعات حسب الفئة العمرية تألفت كل مجموعة من 15 طفلاً، وطبّق البرنامج الإرشادي الجمعي الواقعي من خلال 14 جلسة إرشادية تدريبية على مدى شهرين، باستخدام أسلوبين متكاملين لتدريب الأطفال المعرضين للخطر ضمن الجلسة الإرشادية، والآخر من خلال التدريبات التي يقوم بها الطفل في البيت على شكل واجبات بيتية، وأظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية وتعديل مركز الضبط، كما أظهرت النتائج عدم وجود تفاعل بين العمر الزمني والبرنامج الإرشادي فيما يتعلق بتنمية المهارات الاجتماعية وتعديل مركز الضبط.

تلخيص الدراسات السابقة:

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت أثر الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات، نلاحظ من النتائج التي توصلت إليها دراسة جوين (Gowen, 1982) ودراسة أوميزيو وأميزيو (Omizio and Omizio, 1988) ودراسة ريديك وبيرجن (Riddle and Burgin, 1997) ودراسة بني إسماعيل (1997)، ودراسة الخولي (1999)، وجود فروق دالة إحصائياً في مفهوم الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

أما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت أثر الإرشاد الجمعي في تطوير وتعديل مركز الضبط، نلاحظ من النتائج التي توصلت إليها دراسة أوميزيو وأميزيو (Omizio and Omizio, 1988) ودارسة وادوسكي (wadoski, 1992) ودارسة ويب (webb, 2000) ودراسة خزاعلة (2003)، وجود فروق دالة إحصائياً في مركز الضبط بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أن مفهوم الذات والإرشاد الجمعي ومركز الضبط كانت محور اهتمام العديد من الباحثين ونظراً لأهمية هذين المفهومين وارتباطهما الكبير بحياة الفرد وحاجته إليهما، فقد جاءت هذه الدراسة محاولة لتقصي أثر برنامج إرشاد جمعي في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية، وذلك لما لهذا الموضوع من أهمية كبيرة في الحياة العملية للشباب وخاصة أعضاء المراكز الشبابية.

وتتميز الدراسة الحالية عن هذه الدراسات باستخدامها برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية، وكذلك بتميزها بمجتمع الدراسة، إذ تتناول فئة أعضاء المراكز الشبابية التابعين للمجلس الأعلى للشباب، وكذلك تتميز هذه الدراسة عن هذه الدراسات بهدفها، إذ تهدف إلى تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط ولم تقتصر على هدف واحد.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفاً لطريقة الدراسة من حيث مجتمع الدراسة، وعينتها والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة والإجراءات والمعالجة الإحصائية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء المراكز الشبابية في محافظة إربد والبالغ عددهم (300) عضواً من الفئة العمرية (15-17) سنة حسب السجلات المتوفره في المراكز الشبابيه، ويتردد الشباب على هذه المراكز ضمن الفئه العمريه (12-24) سنه.

-عينة الدراسة :

قام الباحث باختيار عينة متيسره من أعضاء مركز شباب الصريح النموذجي تتراوح أعمارهم ما بين (15-17) سنة حيث تكونت عينة الدراسة من (40) عضواً من أعضاء المركز، وبعد ذلك تمّ توزيع أفراد العينة بإستخدام العشوائية البسيطة على المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث تم إختيار المجموعة التجريبية عشوائياً من بين المجموعتين ، بحيث اشتملت كل مجموعة على (20) عضواً وقد خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية لتنمية مفهوم الذات ومركز الضبط، بينما خضعت المجموعة الضابطة للبرامج والأنشطة التي يقوم بها المركز وتشمل على أنشطة اعتيادية أنظر الملحق رقم (4) ، كما في الجدول رقم (1).

الجدول 1 : توزيع أفراد عينة الدراسة

المجموعة	عدد الأفراد	الفئة العمرية	المعالجة
التجريبية	20	(15-17)	(17) جلسة إرشاد جمعي لتنمية مفهوم الذات ومراكز الضبط
الضابطة	20	(15-17)	برنامج المركز الاعتيادي

أدوات الدراسة

أولا: البرنامج التدريبي :

قام الباحث ببناء برنامج إرشادي جمعي تدريبي قائم على المهارات الحياتية استناداً إلى نظرية التعلم الاجتماعي، أنظر الملحق رقم (3) التي تركز على التدريب على المهارات الاجتماعية ويتم خلالها استخدام أنواعاً من الاستراتيجيات مثل: النمذجة، توكيد الذات، لعب الدور، التغذية الراجعة، والتعزيز حيث هدف البرنامج إلى تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط والذي تكون من سبع عشرة جلسة إرشادية تم تنفيذه على مدى شهرين ونصف في مركز شباب الصريح النموذجي حيث اعتمد الباحث في بناء وتطوير هذا البرنامج على دليل مهارات الحياة الأساسية للشباب الذي أعدته منظمة الأمم المتحدة للطفولة عام 2003م وكذلك الخبرة العملية للباحث في مجال العمل الشبابي في المجلس الأعلى للشباب. كذلك تم الاستفادة من بعض الدراسات المتعلقة بأثر الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات ومركز الضبط، وفي إعداد الجلسات الخاصة بتحديد الأهداف وأهمية تنظيم الوقت مثل دراسة بني إسماعيل (2003)، ودراسة الخزعلي (2003). كما تم الاستفادة من البرنامج الارشادي القائم على التدريب على المهارات الاجتماعية (طشطوش، 2002).

وقد احتوى البرنامج خمس مهارات حياتية أساسية وهي: الاتصال، معرفة الذات، فن التفكير، حل المشكلات، اتخاذ القرارات.

وقد تضمنت كل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي مجموعة من المحاور تمثلت بما يلي:

- بدء الجلسة بمناقشة وتلخيص الجلسة السابقة.
- مناقشة الواجب البيتي المعطى.
- مناقشة موضوع الجلسة والقيام بالإجراءات المطلوبة.
- تلخيص الجلسه.

وفيما يلي ملخص لهذه الجلسات:

الجلسة الأولى: وهدفت هذه الجلسة إلى بناء جسور الثقة بين أعضاء المجموعة من خلال تعرفهم إلى المرشد وتعرفهم إلى بعضهم البعض، وتعريف الأعضاء بأهداف البرنامج الإرشادي والمفاهيم التي يتضمنها وهي الإرشاد الجمعي، المهارات الحياتية، مفهوم الذات، مركز الضبط.

وتم الإتفاق على مكان وزمان عقد الجلسات الإرشادية، كذلك تم توضيح الوقت المخصص لكل جلسة، بحيث تستغرق كل جلسة (90) دقيقة، وتم إعطاء ملخص حول جلسات البرنامج الإرشادي، وتوقيع العقد على نسختين نسخة للعضو ونسخة يحتفظ بها المرشد ويتضمن هذا العقد الشروط اللازمة للإرشاد الجمعي.

الجلسة الثانية: وهدفت هذه الجلسة إلى التعرف على مفهوم الاتصال وكذلك عناصر وأنواع عملية الاتصال، وتنفيذ مجموعة من الأنشطة والتمرينات التي تبين لأعضاء المجموعة أهمية الإتصال في حياتنا، كذلك تم تدريب الأعضاء على مواقف حية في عملية الإتصال.

الجلسة الثالثة: وهدفت إلى التعرف على معيقات عملية الإتصال حتى يتم تجنب هذه المعيقات، وتم التركيز على تدريب الأعضاء على مهارة التحدث بحزم في المواقف التي تتطلب ذلك.

الجلسة الرابعة: وهدفت إلى متابعة موضوع الجلسة الأولى وهو الإتصال حيث تم التركيز على مهارة مهمة من مهارات الإتصال وهي الإصغاء وحسن الاستماع، حيث هدفت الجلسة إلى تنمية قدرات الأعضاء على الإصغاء وحسن الاستماع ووضعهم في مواقف تتطلب منهم ذلك.

الجلسة الخامسة: تم خلال هذه الجلسة تناول مهارة جديدة من المهارات الحياتية وهي معرفة الذات وهدفت هذه الجلسة إلى مساعدة الأعضاء على التعبير عن أنفسهم خلال تنفيذ التدريبات والأنشطة المناسبة لتحقيق هذا الهدف.

الجلسة السادسة: تم في هذه الجلسة متابعة مهارة معرفة الذات حيث تم تعريف أعضاء المجموعة على تحديد الخصائص المميزة لفئتهم العمرية، وكذلك تدريبهم على الإيمان بقدراتهم ودفعهم إلى المحاولة.

الجلسة السابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمهارة فن التفكير وكذلك المهارات التي يتصف بها المفكر الناقد من خلال استخدام أسلوب العصف الذهني والخروج باستنتاجات من خلال قصة مقروءة.

الجلسة الثامنة: تم خلال هذه الجلسة متابعة مهارة فن التفكير حيث تم التعرف إلى مهارة التساؤل والقيام بتدريب الأعضاء على مهارة التفكير الناقد.

الجلسة التاسعة: وهدفت هذه الجلسة إلى تعريف أعضاء المجموعة بمفهوم التفكير الإبداعي والإشارة لهم بأن هذه المهارة ضرورية في حياتنا حيث أنها تؤدي إلى الابتكار والإبداع، وكذلك تم تعريف الأعضاء بمهارات التفكير الإبداعي.

الجلسة العاشرة: تم خلال هذه الجلسة متابعة مهارة التفكير الإبداعي حيث تم تدريب الأعضاء على مهارة التفكير الإبداعي.

الجلسة الحادية عشرة: قام المرشد خلال هذه الجلسة بتوظيف مجموعة من الأنشطة والتدريبات التي تهدف إلى تدريب الأعضاء على مهارتي التفكير الإبداعي والتفكير الناقد.

الجلسة الثانية عشرة: وهدفت هذه الجلسة إلى تنفيذ المزيد من التدريبات والتمرينات العملية التي تركز على تدريب الأعضاء على مهارتي التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لما لها من أهمية في حياتنا.

الجلسة الثالثة عشرة: وهدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمفهوم المشكلة وتعريف الأعضاء بخطوات حل المشكلة من خلال تقسيم الأعضاء إلى مجموعات عمل وتناول إحدى المشكلات التي يعاني منها الأعضاء.

الجلسة الرابعة عشرة: تم خلال هذه الجلسة متابعة مهارة حل المشكلات حيث تم تنفيذ مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تدريب الأعضاء على مهارة تحليل المشكلات.

الجلسة الخامسة عشرة: وهدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمفهوم عملية إتخاذ القرار وتعريف الأعضاء على خطوات عملية اتخاذ القرار.

الجلسة السادسة عشرة: تم خلال هذه الجلسة متابعة مهارة عملية إتخاذ القرار حيث تم تنفيذ بعض الأنشطة التي تهدف إلى تدريب الأعضاء على عملية إتخاذ القرار.

الجلسة السابعة عشرة: وهدفت هذه الجلسة إلى تقييم البرنامج والحديث عن الفوائد التي تحققت من جراء الإلتحاق بالبرنامج الإرشادي وملاحظة مدى التطور والتقدم الذي حصل لدى الأعضاء، كذلك تم مناقشة الموضوعات أثناء الجلسات الإرشادية.

صدق البرنامج:

وبعد الانتهاء من إعداد البرنامج الإرشادي الذي تكون من سبع عشرة جلسة، قام الباحث بعرضه على عدد من المحكمين (الأساتذة والمختصين) في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية للحكم على صدق البرنامج من حيث مدى ملائمته للمواصفات المحدده لكل مجال ، مدى مناسبة البرنامج للفئه العمريه ، صلة البرنامج بالسمات المقاسه ، حيث تم الأخذ بتوصياتهم وملاحظاتهم ومن هذه التوصيات:

أ- زيادة عدد الجلسات حيث تكون البرنامج بصورته الأولى من أربع عشرة جلسة إرشادية ليصل إلى سبع عشرة جلسة بصورته النهائية.

ب-التركيز على بعض المهارات الحياتية مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي... الخ.

ج- الاهتمام بالواجبات البيتية.

د- التركيز على التغذية الراجعة.

ه- الإشارة إلى أهمية توزيع الوقت بالشكل المناسب للإجراءات التي تتم داخل كل جلسة.

مقياس مفهوم الذات

قام الباحث باستخدام مقياس تينسي لمفهوم الذات بصيغته المعربة والمعدلة للبيئة الأردنية، وهو يتكون من مئة فقرة وصفية يستعملها المفحوص بحيث يقدم تصوره الخاص عن ذاته، ودرجة انطباق الفقرة علية كالآتي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، مطلقاً) ويمكن تطبيقه بشكل فردي أو بشكل جماعي على الأفراد ممن تجاوزت أعمارهم (12) سنة وهو أيضاً قابل للتطبيق على أفراد يمثلون مختلف مستويات التكيف النفسي ابتداءً بالأفراد العاديين ذوي التكيف الجيد وانتهاءً بالمرضى الذهانيين والمقياس موجود على شكل نموذجين: إرشادي

والإكلنيكي وكلاهما يستخدم نفس الفقرات وتتركز الفروق بينهما في طريقة استخراج العلامة (Fitts, 1965) . أنظر الملحق رقم (1) .

وقد استخدم المقياس من قبل الكثير من الباحثين في العالم والوطن العربي وفي العديد من الدراسات التي تناولت مفهوم الذات منذ بدأ الحديث عنه عام (1965) وإلى تاريخ إعداد هذه الدارسة، فقد طبقه كيم (Kim) في البيئة الكورية بصورة مترجمة وفي دراسة قام بها شيرار (Sherrer, 1971) طبق مقياس تنسي لمفهوم الذات في مجموعتين ، كما قامت إليزابيث (Elizabeth, 1971) بدراسة العلاقة بين مفهوم الذات وكشف الذات باستخدام مقياس تنسي لمفهوم الذات. (ناصر، 1981).

ومن الدراسات السابقة التي ذكرت في هذه الدراسة التي استخدمت مقياس تنسي لمفهوم الذات دراسة الوهيبي (1999)، ودويدار (1992)، والدسوقي (1996).

وبعد أن تم وضع الفقرات كانت هناك عملية اختيار لسبعة من علماء النفس كمحكمين لتصنيف الفقرات من حيث كونها تقيس الجوانب المختلفة التي يشملها مفهوم الذات، كما حكموا أيضاً على الفقرات من حيث كونها إيجابية أو سلبية في محتواها، وقد طور المقياس بشكله النهائي في سنة 1965. (Fitts, 1965) أما بالنسبة لدلالات صدق الاختبار وثباته في صورته الأصلية فقد استخرجت دلالات الصدق بطريقتين.

1- صدق المحتوى: واسخدمت هنا الفقرات التي نالت موافقة جماعية من قبل لجنة التحكيم من حيث قياسها للجوانب التي وصفت من أجل قياسها.

2- التمييز بين المجموعات: وقد تم اختيار مجموعتين الأولى من المرضى النفسيين وعددهم (369) شخصاً والمجموعة الثانية من الأفراد العاديين وعددهم (626) شخصاً يكونون المجموعة المعيارية وكان معامل الارتباط ذا دلالة عالية في التمييز

بين المجموعتين على جميع درجات المقياس عدا درجات قليلة هي علامة نقد الذات وعلامة التوزيع وعلامة التباين (Fitts, 1965)

أما بالنسبة لدلالات الثبات:

فقد تم الحصول على ثبات الاختبار للصورة الأصلية بطريقة إعادة الاختبار وقد استعمل كنجدون (Congdon) صورة مختصرة من المقياس وحصل على معامل ثبات (0.88) في العلامة الكلية.

ومن الدلائل الأخرى على ثبات هذا الاختبار فقد وجد تشابه ملحوظ بين أنماط المحتويات لإعادة قياس نفس الأفراد خلال فترات زمنية طويلة وكان ذلك بعد مرور سنة فأكثر (Fitts, 1965) .

وقد قامت الإبراهيم (2002) بإجراء دراسة بعنوان "مفهوم الذات لدى عينة خاصة من النساء الأردنيات العازبات قامت من خلالها بإعادة تعريب المقياس الأصلي بترجمة فقراته إلى اللغةالإنجليزيه ثم أعطيت الفقرات باللغة العربية لشخص غير الباحثة للقيام بترجمتها إلى اللغة الإنجليزية مرة أخرى للمقارنة بين المقياس الأصلي غير المترجم وفقرات الترجمة إلى اللغة الأنجليزية الجديدة فكانت نسبة التقارب بين الأصل والترجمة بدرجة كبيرة.

وتكونت الصيغ المعربة لمقياس تنسي من (100) فقرة كما هي في أصلها الأمريكي وقد جمعت بيانات عن الأبعاد التالية في مفهوم الذات نتيجة لتطبيق هذه الصورة من المقياس.

1- الذات الجسمية: (Physical- Self) وهي تعطي رأي الفرد عن جسمه (المظاهر البدنية ومهاراته وحالته الصحية) وتقيسه الفقرات من (1-8)

2- الرضا عن الذات: (the self satisfaction) وهذا البعد يعكس مدى تقبل الفرد لذاته، وتقيسه الفقرات من (9-16).

3- الذات الواقعية أو الهوية (Identity): وهي تعني وصف الفرد لنفسه كما يراها هـو، وتقيسها الفقرات من (17-31)

4- الذات المعنوية الخلقية (Moral- Ethical self) وهي تشمل علاقة الفـرد مـع الله وكذلك كون الفرد طيباً أو خبيثاً، وتقيسها الفقرات من (32-43)

5- الذات الاجتماعية (Social self) وهي توضح إدراك الفرد لذاته من خلال علاقته مع الناس في مجتمعه ومدى جدارته في تفاعلاته معهم بشكل عام، وتقيسها الفقرات مـن (72-86)

6- الذات الأسرية (Family Self) يعكس هذا البعد علاقة الفرد مع أسرته كعضو فيهـا وطريقة إدراكه لذاته نتيجة لتعامله مع افراد الأسرة وتقيسها الفقرات من (87-99).

7- الذات الشخصية (Personal self) وهي تبين شعور الفرد بقيمته كـشخص وتقييمـه لشخصيته كجزء من جسمه وشعوره بالكفاية، وتقيسها الفقرات من (44-57).

8- الذات السلوكية (Behaviorl self) ويدل على مدى تقبل الفـرد لـسلوكه أي تقبلـه للطريقة التي يتصرف بها، وتقيسه الفقرات من (58-71) بالإضـسافة إلـى الفقـرة (100).

صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال القياس والتقويم، والتوجيه والإرشاد وعلم النفس حيث طلب منهم إبداء الراي في فقرات المقياس من حيث مناسبة الفقرات أو عدم مناسبتها لقياس تلك الأبعاد المقترحة. حيث حظيت معظم الفقرات بموافقتهم جميعاً، ولم يتم حذف أي فقره ، وقد تم تعديل لغة الفقرات بحيث تناسب طبيعة عينة الدراسة وهي من الذكور.

ثبات المقياس

للتأكد من ثبات الأداة المستخدمة تم توزيع المقياس بصورته النهائية على عينة من مجتمع الدراسة مكونة من (20) عضواً، وتم استخراج معامل الثبات والإعادة (Test- Retest) بفارق أسبوعين بين المرة الأولى والثانية للإجابة على فقرات المقياس لنفس العينة، وكانت نسب معاملات الثبات والإعادة كما في الجدول (2).

جدول رقم (2)

معاملات الثبات والإعادة (Test- Retest)

الأبعاد	معامل الثبات
الذات الجسمية	0.83
الرضا عن الذات	0.80
الذات الوصفية	0.80
الذات الأخلاقية	0.81
الذات الاجتماعية	0.80
الذات الأسرية	0.82
الذات اشخصية	0.79
الذات السلوكية	0.78
الأداة ككل	0.84

يتضح من الجدول السابق بأن معاملات ثبات المقياس تراوحت بين (0.78- 0.84) حيث يعتبر هذا كافياً لأغراض هذه الدراسة.

ثانياً : مقياس مركز الضبط الداخلي- الخارجي

قام برهوم (1979) بتعريب مقياس روتر لمركز الضبط الداخلي الخارجي، والذي يتكون من (29) زوجاً من العبارات، منها ستة أزواج تستخدم للتمويه، أما أزواج العبارات

الباقية وعددها (23) زوجاً تقيس الاتجاه الداخلي- الخارجي نحو مصادر التعزيز لدى المفحوص. أنظر الملحق رقم (2) .

ويصنف المستجيبون على هذا المقياس إلى فئتين، الأولى ذوي مركز الضبط الداخلي وهم الذين يحصلون على الدرجات من (0 – 6) درجات، والفئة الثانية ذوي مركز التحكم الخارجي وهم الذين يحصلون على الدرجات من (10–23) أما الذين يحصلون على درجات من (7–9) فإنهم بين الاتجاه الداخلي والخارجي، وقد طبق المقياس بصورته المعربة على عينة من طلبة الجامعة الأردنية (برهوم، 1979)

صدق المقياس

جمع برهوم دلالاته عن صدق المقياس عن طريق آراء المحكمين، إذ وزع المقياس على خمسة محكمين من مدرسي علم النفس في كلية التربية في الجامعة الأردنية، وطلب الباحث منهم بواسطة ورقة تعليمات أضيفت أمام فقرات المقياس أن يحكموا على اتجاه كل فقرة وذلك بوضع كلمة "داخلي" أو "خارجي" إلى يمين كل فقرة في الفراغ المخصص لها. وبعد ذلك تبين أنهم أجمعوا على اتجاه (خمس وثلاثين عبارة من العبارات واعتبرت أنها تتمتع بصدق المفهوم 100%، أما العبارات الإحدى عشر الأخيرة، فقد حصلت تسع عبارات منها على تأييد أربع محكمين من أصل خمسة أي بنسبة (80%) فاعتبرها صادقة ايضاً، كما حصلت عبارة واحدة على تأييد ثلاثة محكمين من اصل خمسة وقد اعتبرها صادقة ايضاً، إذ أن نسبة الاتفاق على اتجاهاتها كانت (60%)، أما العبارة الأخيرة فقد حصلت على تأييد محكم واحد من أصل خمسة. على أنها تقيس الاتجاه نفسه الذي وضعت لقياسه، لذا قام برهوم بتعديلها فحصلت بعد التعديل على تأييد المحكمين كافة الذين عرضت عليهم.

وللتأكد من صدق المقياس لجأ برهوم إلى توزيع المقياس على مجموعتين عمريتين متغايرتين أولاهما من طلبة الدبلوم في الجامعة وعددهم (63) طالباً وطالبة، والثانية من طلبة البكالوريوس وعددهم (50) طالباً وطالبة، ثم استخدمت قيمة (ت) مما أظهر وجود فروق بين متوسط أداء المجموعتين على المقياس، وكان هذا الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.001) أي أن عينة الدبلوم قد أظهرت ضبطاً داخلياً أكثر من مجموعة الطلبة لمرحلة البكالوريوس في الجامعة.

وقد اتخذ معرب المقياس نتيجة هذه الدراسة بالإضافة إلى آراء المحكمين، فيما يتصل باتجاه الفقرات على أنها دلالات صدق كافيتان للصورة المعربة لمقياس روتر لضبط التعزيز الداخلي- الخارجي (برهوم، 1979) وأدنى درجة للمقياس هي (0) وأعلى درجة للمقياس (23).

ثبات المقياس

قام برهوم (1979) باستخراج معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار على عينة مكونة من (50) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية يمثلون مختلف كليات الجامعة، تم إختيارهم عشوائياً، وقد كان الفاصل الزمني بين تقديم الاختبار وإعادته سبعة ايام، فبلغ معامل الثبات بين درجات المفحوصين في مدتي تطبيق المقياس (0,78) وقد أعتبرت هذه النتيجة مقبولة لأغراض البحث العلمي.

وفي دراسة قام بها مقابلة ويعقوب (1994) كانت قيمة معامل الثبات لهذا المقياس بمعادلة كرونباخ ألفا (0,72) أما قيمة معامل الثبات لهذا المقياس والمحسوب بطريقة الإعادة على أربعين طالباً وطالبة فكانت (0,74)، كما حسبت السرحان (1996) طريقة إعادة التطبيق فكانت قيمة الثبات (0,75).

كما قام الصمادي ومومني (1994) بحساب معامل الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا. وبلغ معامل الثبات (0,79)، وفي دراسة قام بها قعدان (2002) بحساب معادلة الثبات بإعادة التطبيق وبلغ (0,80)، كما حسب الثبات بطريقة كرونباخ ألفا فكانت قيمته (0,78) وفي دراسة قامت بها الإبراهيم بحساب معادلة الثبات بإعادة التطبيق فكانت قيمة الثبات (0,80) وبمعادلة كرونباخ ألفا (0,79) .

ولأغراض هذه الدراسة الحالية، قام الباحث بالتأكد من ثبات المقياس من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (20) عضواً من أعضاء المراكز الشبابية، فكانت قيمة الثبات بإعادة التطبيق (0,81) وبمعادلة كرونباخ الفا (0,80) ويعتبر ذلك ملائماً لأغراض تطبيق الدراسة.

إجراءات الدراسة :

- من أجل معرفة أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية فقد تم تقسيم عينة الدراسة والتي تكونت من (40) عضواً عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية حيث ضمت كل مجموعة (20) عضواً.
- تم إجراء قياس قبلي لمفهوم الذات ومركز الضبط على عينة الدراسة والتي تكونت من مجموعتين ضابطة وتجريبية ضمت كل مجموعة (20) عضواً، وقد تم أثناء تطبيق المقياسين مراعاة توضيح وتفسير الفقرات، كذلك توضيح طريقة الإجابة عنها، والتأكيد على مبدأ سرية المعلومات واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط وكذلك تم تهيئة جو مريح أثناء الإجابة على المقياسين، وإبعاد الأعضاء عن بعضهم البعض، وعدم السماح لهم بالإطلاع على إجابات الآخرين.

- تم إخضاع المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية بينما تم إخضاع المجموعة الضابطة إلى البرنامج الاعتيادي الذي ينفذه المركز مثل المشاركة في الرحلات وزيارة بعض المواقع والمشاركة في مسابقات ثقافية ووطنية....الخ.
- قام الباحث في بداية اللقاءات مع أعضاء المجموعة التجريبية بالتعريف بفكرة الإرشاد الجمعي وأهميته في جو مريح وآمن، مع الإشارة إلى أن الإرشاد الجمعي هدفه مساعدة الفرد على التغلب على مشكلاته، كذلك تم الحديث عن الالتزامات المطلوبة (الحقوق والواجبات) من أعضاء المجموعة الإرشادية كما تم قراءة ورقة التعاقد الإرشادي بصورة علنية وبعدها تم التوقيع عليها من قبل أعضاء المجموعة الإرشادية وولي الأمر والباحث.

بدأت العملية الإرشادية بتاريخ 2007/7/24م وانتهت بتاريخ 2007/10/9م إذ حدد يوم السبت والثلاثاء للقاء المجموعة، وقد استمر تطبيق البرنامج الإرشادي لمدة تسعة اسابيع، بمعدل جلستين أسبوعياً بواقع (90) دقيقة للجلسة الإرشادية الواحدة، وقد أخذت جميع الاحتياطات اللازمة لتنفيذ البرنامج في قاعة مركز شباب الصريح النموذجي وبعد الانتهاء من تطبيق الجلسات الإرشادية ثم تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة كما هو موضح في الجدول رقم(3).

الجدول رقم(3)

الجدول الزمني لإجراءات الدراسة الحالية

المجموعة	بداية الدراسة 2007/7/22	المعالجة 2007/10/9 – 2007/7/24	نهاية الدراسة 2007/10/11
التجريبية	القياس القبلي	(17) جلسة إرشادية لتنمية مفهوم الذات ومركز الضبط	القياس البعدي
الضابطة	القياس القبلي	البرنامج الاعتيادي	القياس البعدي

تصميم الدراسة :

تم استخدام المنهج شبه التجريبي في الدراسة الحالية بهدف استقصاء أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى عينة من أعضاء المراكز الشبابية ضمن الفئة العمرية (15-17) سنة، وتم استخدام مجموعتين ضابطة وتجريبية كعينات عشوائية في هذا التصميم فإن متغيرات الدراسة هي:

أ. **المتغير المستقل:** إسلوب الإرشاد الجمعي القائم على المهارات الحياتيه.

ب. **المتغيران التابعان:** مفهوم الذات، ومركز الضبط.

المعالجة الإحصائية :

لإجراءات التحليل الإحصائي، بعد إجراء القياسات القبلية والبعدية في الدراسة الحالية، تم إدخال البيانات التي تم الحصول عليها في ذاكرة الحاسوب الالكتروني، وتم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وللإجابة عن اسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب ancova واختبار تحليل التباين المتعدد المصاحب mancova لإيجاد الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمجموعة الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً لأهم النتائج التي تم التوصل إليها من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة على أداتي الدراسة، حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية لتنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية، وقام الباحث بعرض النتائج وفقا لاسئلة الدراسة.

أولا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول: على: "**ما أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات لدى أعضاء المراكز الشبابية؟**".

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بما يلي:

أولا: تم حساب المتوسطات الحسابيه القبليه والبعدية بالإضافة إلى الانحرافات المعيارية الخاصة بكل من الاستجابة القبلية والبعدية على مقياس تنسي لمفهوم الذات وذلك حسب البرنامج (بإستخدام برنامج إرشادي، بدون إستخدام برنامج إرشادي)، وذلك كما في الجدول رقم (4).

الجدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاستجابات القبلية والبعدية لمفهوم الذات

المجموعة	الاستجابة القبلية		الاستجابة البعدية			
	المتوسط الحسابي القبلي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي البعدي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المُعدّل	الخطأ المعياري
تجريبية	3.74	.443	4.47	0.261	4.457	0.044
ضابطة	3.69	.347	3.65	0.355	3.67	0.044

يلاحظ من الجدول رقم (4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للاستجابة البعدية ناشئة عن إختلاف البرنامج، وبهدف التحقق من جوهرية هذه الفروق الظاهرية تم إجراء تحليل التباين المصاحب كما هو مبين في الجدول رقم (5).

الجدول رقم (5)

نتائج تحليل التباين المصاحب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة لحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
استجابة مفهوم الذات القبلية	2.284	1	2.284	60.229	0.000
البرنامج	6.161	1	6.161	162.473	0.000
الخطأ	1.403	37	0.038		
الكلي	10.378	39			

يتضح من الجدول رقم (5) وجود فرق جوهري ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين المتوسطات الحسابية المعدلة والبعدية الخاصة بمفهوم الذات تُعزى لإختلاف البرنامج المطبق (مع برنامج إرشادي، بدون برنامج إرشادي) ولصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي مقارنة مع المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا برنامج إرشادي.

ثانيا: قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية القبليه والبعديه بالإضافة إلى الإنحرافات المعيارية الخاصة بكل من الاستجابة القبلية والبعدية على مجالات مقياس مفهوم الذات وذلك حسب البرنامج (مع برنامج إرشادي، بدون برنامج إرشادي) وذلك كما في الجدول رقم (6).

الجدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاستجابة القبلية والبعدية على مجالات مفهوم الذات.

المجال	المجموعة	القراءة القبلية		القراءة البعدية			
		المتوسط الحسابي المشاهد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المشاهد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الذات الجسمية	تجريبية	4.36	.500	4.76	0.28	4.75	0.05
	ضابطة	4.35	.425	4.34	0.45	4.35	0.05
الرضا عن الذات	تجريبية	4.08	.605	4.65	0.35	4.66	0.07
	ضابطة	4.07	.548	4.04	0.60	4.04	0.07
الذات الواقعية أو الهوية	تجريبية	3.62	.699	4.56	0.43	4.57	0.08
	ضابطة	3.63	.635	3.58	0.53	3.57	0.08
الذات المعنوية الخلقية	تجريبية	3.82	.610	4.37	0.61	4.30	0.08
	ضابطة	3.64	.555	3.65	0.55	3.72	0.08
الذات الاجتماعية	تجريبية	3.50	.524	4.28	0.63	4.26	0.11
	ضابطة	3.42	.461	3.37	0.48	3.39	0.11
الذات الأسرية	تجريبية	3.49	.632	4.39	0.33	4.39	0.05
	ضابطة	3.41	.531	3.41	0.51	3.42	0.05
الذات الشخصية	تجريبية	3.67	.342	4.29	0.41	4.26	0.08
	ضابطة	3.61	.322	3.5	0.23	3.53	0.08
الذات السلوكية	تجريبية	3.87	.522	4.69	0.22	4.70	0.05
	ضابطة	3.89	.443	3.85	0.49	3.84	0.05

يتضح من الجدول رقم (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للاستجابة البعدية ناشئة عن اختلاف البرنامج، وبهدف توضيح على أي من المجالات مقياس مفهوم الذات كان هذا الأثر تم إجراء تحليل التباين المتعدد المصاحب، كما في الجدول رقم (7).

الجدول رقم (7)

نتائج تحليل التباين المتعدد المصاحب

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	قيمة الخطأ
الذات الجسمية قبلي	الذات الجسمية بعدي	2.19	1	2.19	55.846	0.000
الرضا عن الذات قبلي	الرضا عن الذات بعدي	1.558	1	1.558	15.911	0.000
الذات الواقعية أو الهوية قبلي	الذات الواقعية أو الهوية بعدي	2.076	1	2.076	17.383	0.000
الذات المعنوية الخلقية قبلي	الذات المعنوية الخلقية بعدي	5.298	1	5.298	47.101	0.000
الذات الاجتماعية قبلي	الذات الاجتماعية بعدي	0.809	1	0.809	3.405	0.075
الذات الأسرية قبلي	الذات الأسرية بعدي	0.831	1	0.831	15.203	0.001
الذات الشخصية قبلي	الذات الشخصية بعدي	0.447	1	0.447	4.086	0.052
الذات السلوكية قبلي	الذات السلوكية بعدي	1.372	1	1.372	24.942	0.000
بين المجموعات (المعدل)	الذات الجسمية بعدي	1.511	1	1.511	38.535	0.000
	الرضا عن الذات بعدي	3.641	1	3.641	37.177	0.000
	الذات الواقعية أو الهوية بعدي	9.418	1	9.418	78.853	0.000
	الذات المعنوية الخلقية بعدي	3.226	1	3.226	28.676	0.000
	الذات الاجتماعية بعدي	7.251	1	7.251	30.514	0.000
	الذات الأسرية بعدي	8.777	1	8.777	160.483	0.000
	الذات الشخصية بعدي	5.067	1	5.067	46.342	0.000
	الذات السلوكية بعدي	7.065	1	7.065	128.43	0.000
داخل المجموعات (المعدل)	الذات الجسمية بعدي	1.176	30	0.039		
	الرضا عن الذات بعدي	2.938	30	0.098		
	الذات الواقعية أو الهوية بعدي	3.583	30	0.119		
	الذات المعنوية الخلقية بعدي	3.375	30	0.112		
	الذات الاجتماعية بعدي	7.128	30	0.238		
	الذات الأسرية بعدي	1.641	30	0.055		
	الذات الشخصية بعدي	3.28	30	0.109		
	الذات السلوكية بعدي	1.65	30	0.055		
الكلي (المعدل)	الذات الجسمية بعدي	7.121	39			
	الرضا عن الذات بعدي	12.796	39			
	الذات الواقعية أو الهوية بعدي	18.44	39			
	الذات المعنوية الخلقية بعدي	17.858	39			
	الذات الاجتماعية بعدي	20.214	39			
	الذات الأسرية بعدي	16.648	39			
	الذات الشخصية بعدي	10.372	39			
	الذات السلوكية بعدي	12.651	39			

يتضح من الجدول رقم (7) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالـــة (α= 0.05) على مجالات مقياس مفهوم الذات مجمعة يعزى لإختلاف المعالجة (مع برنامج إرشادي، بدون برنامج إرشادي)

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نصَّ السؤال الثاني على: "**ما أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تطوير مركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية؟**".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والمشاهدة والمعدلة بالإضافة إلى الإنحرافات المعيارية بكل من الاستجابة القبلية والبعدية على مقياس مركز الضبط لروتر حسب البرنامج الإرشادي المطبق (مع برنامج إرشادي، بدون برنامج إرشادي)، وذلك كما في الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاستجابة القبلية والبعدية لمركز الضبط

المجموعة	الاستجابة القبلية		الاستجابة البعدية			
	المتوسط الحسابي المشاهد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المشاهد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المُعدّل	الخطأ المعياري
تجريبية	9.85	3.200	5.3	1.949	5.185	0.431
ضابطة	9.35	3.407	8.2	2.84	8.315	0.431

يلاحظ من الجدول رقم (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للاستجابة البعدية ناشئة عن إختلاف البرنامج، وبهدف التحقق من جوهرية هذه الفروق الظاهرية تم إجراء تحليل التباين المصاحب، وذلك كما في الجدول رقم (9).

الجدول رقم (9)

نتائج تحليل التباين المصاحب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلال الإحصائية
استجابة روتر القبلية	88.346	1	88.346	23.85	0.000
البرنامج	97.424	1	97.424	26.301	0.000
الخطأ	137.054	37	3.704		
الكلي	309.5	39			

يتضح من الجدول رقم (6) وجود فروق جوهرية ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين المتوسطات الحسابية المعدلة والبعدية الخاصة بمركز الضبط تعزى لإختلاف البرنامج المطبق (مع برنامج إرشادي، بدون برنامج إرشادي) ولصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا برنامج إرشادي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في الفصل الرابع، وفيما يلي مناقشة النتائج مرتبة وفق أسئلة الدراسة التي هدفت للتعرف إلى أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات وتطوير مركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية.

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات لدى أعضاء المراكز الشبابية؟

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول أن استراتيجية التدريب الجمعي التي استخدمت في تدريب (المجموعة التجريبية) من أعضاء المراكز الشبابية كانت فعالة مقارنة بالاستراتيجية التقليدية التي تنفذ بها الأنشطة داخل المركز الشبابي.

فقد أظهر تحليل البيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أعضاء المراكز على مقياس مفهوم الذات وعلى جميع مجالات مفهوم الذات حيث حصلت هذه المجالات على درجة رضا عالية وبمراتب مختلفة فكان ترتيبها تنازلياً كما يلي اعتماداً على قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية: مجال الذات الجسمية، مجال الذات السلوكية، مجال الرضا عن الذات، مجال الذات الواقعية، مجال الذات الأسرية، مجال الذات المعنوية الخلقية، مجال

الذات الشخصية، مجال الذات الاجتماعية. مما يدل على أن البرنامج التدريبي (إرشاد جمعي) القائم على المهارات الحياتية كان ذا أثر فعال في تنمية مفهوم الذات.

وقد يعزى ذلك إلى أن الاستراتيجية المتبعه في تطبيق البرنامج قد بُنيت على المشاركة الفعالة والنقاش الحر، واستخدام أنشطة تربوية للوصول إلى الهدف والتغذية الراجعة من قبل المرشد وتنفيذ الواجبات البيتية، لذا عملت على تنمية مفهوم الذات لدى أعضاء المجموعة التجريبية، وتنمية الثقة لديهم من خلال التعاون بين أفراد المجموعة التجريبية الواحدة، وكانت الوسيلة الفاعلة للحصول على معلومات جديدة كونها ركزت على مهارات حياتية تهم الفرد في حياته.

وهناك عامل آخر يعزى إليه تنمية مفهوم الذات لدى أعضاء المجموعة التجريبية عن أعضاء المجموعة الضابطة وهو طريقة إعداد الجلسات التدريبية لبرنامج الأرشاد الجمعي وتقديمه بصورة منظمة ومتسلسلة ومشوقة.

كما يعزى السبب ايضا أن البرنامج التدريبي سعى إلى تمكين الشباب بالمهارات اللازمة في حياتهم مما أنعكس إيجاباً على مفهوم الذات لديهم والذي انعكس أيضا بدوره ليسلكوا سلوكا يتماشى مع خصائصه ويحدد أسلوب التعامل مع الأفراد الآخرين.

أما الإختلاف في درجة الرضا بين المجالات فربما يعزى إلى درجة إهتمام أفراد المجموعة التجريبيه بالمجال نفسه وكذلك طبيعة الظروف المحيطة والتي تساعد على تقدم مجال على آخر فعلى سبيل المثال احتل مجال الذات الجسمية المركز الأول وقد يعزى السبب إلى أن الذات الجسمية جزء مهم في حياة الفرد وكذلك فإن الشباب يمر في مرحلة يهتم بالنشاطات الرياضية وخاصة الجانب الترويحي مثل ممارسة رياضة السباحة، وكذلك فإن من

طبيعة الشباب في هذه المرحلة أن يتمتع بجسم قوي ومظهر لائق وجميل، وهذا بالتالي أدى بدوره إلى أن يهتم أفراد المجموعة التجريبية بهذا المجال بشكل مميز.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أميزو (Amizo & Amizo, 1988)، ودراسة ريدل وبيرقن (Riddle & Bergin, 1997) ودراسة جوين (Gowen, 1987)، ودراسة بني إسماعيل (1997) ودراسة الخولي (1999) والتي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعات التجريبية التي خضعت لبرنامج إرشاد جمعي علمي عن غيرها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تطوير مركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية؟

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال أن البرناج المقترح والذي استخدم مع المجموعة التجريبية أظهر فروقا دالة إحصائيا في تعديل مركز الضبط، حيث يعني أن البرنامج أسهم بشكل فعال في تعديل مركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية.

ويعزى الباحث تفوق المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في تعديل مركز الضبط إلى أن طبيعة البرنامج المستخدم كون هذا البرنامج تضمن مناقشات وأفكاراً ومهارات حياتية متعددة أسهمت في تنمية المهارات الاجتماعية وغيرها من المهارات الأخرى وتعديل مركز الضبط.

وكان لمساهمة أعضاء المراكز (المجموعة التجريبية) من خلال تعاونهم وتفاعلهم أثناء تطبيق البرنامج، وتطبيقهم لما أخذوه في البرنامج في حياتهم الأثر الواضح في نمو المهارات لديهم، وتوجههم نحو مركز الضبط الداخلي إضافة إلى طبيعة البرنامج الإرشادي الجمعي المستخدم في هذه الدراسة والذي لعب دوراً في تحقيق النتائج التي تم التوصل إليها.

ومن هنا يمكن القول أن البرنامج الأرشادي الجمعي قد حقق أهدافه وساعد على تعديل مركز الضبط لديهم، وإكسابهم مهارات حياتية مما أسهم في توجههم نحو الداخل لمركز الضبط ليصبحوا أقل ضبطاً خارجياً.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أميزو وأميزو (Amizo & Amizo, 1988) ودراسة وادوسكي (Wadoski, 1992) ودراسة جلاسكوك (Gluscock, 2000) ودراسة ويب (Webb, 2000)، ودراسة خزاعلة (2003) والتي أشارت جميعها إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في تعديل مركز الضبط.

ويتضح أثر البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على المهارات الحياتية في هذه الدراسة من خلال التغيير الايجابي الذي حدث في تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا برنامج إرشادي. وتبين ذلك من خلال نتائج تطبيق مقياس مفهوم الذات ومقياس مركز الضبط بعد تطبيق البرنامج الإرشادي (القبلي والبعدي).

ويمكن تفسير النتائج الإيجابية في هذه الدراسة إلى طبيعة البرنامج المستخدم لكونه تضمن مناقشات وأفكاراً ومهارات ونشاطات معدة لتنمية مفهوم الذات وتطوير مركز الضبط مثل مهارة التعبير والتواصل، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، ومن التفكير ومعرفة الذات وكذلك المشاركة الإيجابية داخل الجلسات والتغذية الراجعة.

وكان لمساهمة أفراد العينة التجريبية من خلال تعاونهم، وتطبيقهم لما أخذوه في البرنامج وخارج البرنامج في حياتهم اليومية، الأثر الواضح لإنجاح البرنامج، وتنمية مفهوم الذات وتطوير مركز الضبط نحو الداخل، بالإضافة إلى طبيعة البرنامج الإرشادي الجمعي، المستخدم في هذه الدراسة، والذي لعب دوراً هاماً في تحقيق النتائج التي تم التوصل إليها، إذ اشترك أفراد العينة من المجموعة التجريبية، في جو آمن وودي ومعزز لفرص الاتصال

الناجح، وزيادة الوعي والاستفادة من خبرات بقية أعضاء المجموعة الإرشادية، بالإضافة لمناسبة البرنامج لمستوى الفئة العمرية لعينة الدراسة وثقافتهم وقدراتهم العقلية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

- تطبيق البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على المهارات الحياتية على جميع مراكز الشباب لما له من دور كبير في تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط.
- إحداث وحدة إرشاد نفسي داخل المركز الشبابي تعنى بوضع الأنشطة وتصميم المهارات المتعلقة بالإرشاد.
- تطبيق البرنامج على عينات أخرى في المراكز الشبابية وخصوصًا الإناث.
- ضرورة الإهتمام بأعضاء المراكز الشبابية خلال المرحلة العمرية (15-17) والعمل على تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط لديهم.
- ومن التوصيات الهامة كذلك بناء برامج ارشادية قائمة على مهارات حياتية أخرى مثل إدارة وتنظيم الوقت، التعامل مع الاختلاف، التفاوض... الخ.

المراجع

المراجع العربية:

الإبراهيم، أسماء. (2002). *مفهوم الذات لدى عينة خاصة من النساء الأردنيات العازبات*. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

أبو عيطه ، سهام درويش . (1998) . *مبادىء الإرشاد النفسي* . الطبعه الأولى . عمان : دار الفكر للطباعه والنشر والتوزيع .

برهوم، موسى. (1979). *تقنين اختبار روتر لضبط التعزيز الداخلي- الخارجي في عينة أردنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

بطرس، حافظ بطرس. (2006). *ارشاد الأطفال العاديين*. الطبعة الأولى. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بني إسماعيل، أحمد محمد حسين. (1997). *أثر برنامج إرشاد جمعي في مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلبة العاديين والمتأخرين دراسياً*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

البيلي، محمد والعمادي، عبد القادر، وصمادي، أحمد. (1998). *علم النفس التربوي وتطبيقاته*. الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

جابري، عبدَ الكريم. (1993). *العلاقة بين مركز الضبط والجنس والنمط والمعرفي لدى طلبة جامعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشور، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

جبريل، موسى عبد الخالق. (1993). تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً، *دراسات العلوم الإنسانية. المجلد (2أ)*، العدد:2، 1993، الجامعة الأردنية، ص 128-146.

جروان ، فتحي عبد الرحمن . (2007) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . الطبعه الثانيه . عمان :دار الفكر .

حمدي ، نزيه . (2007) . الخدمات الإرشاديه في مراكز الشباب . عمان . المجلس الأعلى للشباب .

الحموي، شريف . (2006) . مهارات الإتصال . الطبعه الثانيه . عمان : دار يافا العلميه للنشر والتوزيع .

الخزعلي، بلال محمود. (2003). *أثر برنامج إرشاد جمعي وأفقي في تنمية المهارات الاجتماعية وتعديل مركز الضبط لدى الأطفال المعرضين للخطر*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الخوالدة، عيسى. (2004). *رعاية الشباب في الأردن*: المجلس الأعلى للشباب 2002-2004، عمان: المكتبة الوطنية.

داود، نسيمة وششتاوي، هشام. (2007). *الأساليب السلوكية في الإرشاد* (دار النشر غير معروفة).

الدسوقي، راوية . (1996). الحرمان الأبوي وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة، *مجلة علم النفس*، العدد3، ص22-37.

دويدار، عبد الفتاح. (1999). *سيكولوجية العلاقة بيم مفهوم الذات والاتجاهات*. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

دويك، انتظار. (1998). *العلاقة بين مركز الضبط والأفكار العقلانية -اللاعقلانية ومدى تأثرهما ببعض المتغيرات الديمغرافية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

رشدان، ليلى. (1993). *موقع التحكم المدرك وعلاقته بالتكيف النفسي وقلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

السرحان ، محمود قضام . (2006) . كيف نساعد الشباب . عمان . المجلس الأعلى للشباب .

سرحان، عبير. (1996). *العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى طلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

السرطاوي، عبد العزيز، والصمادي، أحمد. (1996). مركز الضبط لدى المعوقين في دولة الإمارات العربية المتحدة على ضوء بعض المتغيرات. *حولية كلية التربية*، العدد 13، ص 417-432.

الشناوي، محمد محروس. (1994). نظريات الإرشاد العلاج النفسي. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

شيفر وملمان. (1999). سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مشكلاتها وأسبابها وطرق حلها. (ترجمة سعيد حسني العزة).

الصمادي ، أحمد . (1996) . فعالية ديناميات الإرشاد الجمعي لدى طلبة الدراسات العليا . مجلة كلية التربيه ، 12 ، 110 – 138 .

الصمادي، أحمد وعبدالله، عبد القادر. (1994). *الاتجاهات الحديثة في الإرشاد ونزلاء مراكز الإصلاح والتأهيل*. أبو ظبي: منشورات مركز البحوث والدراسات الأجنبية والاجتماعية.

الصمادي، عبد الله. (1992). *أثر الجنس والخط الإدراكي ومركز الضبط في القدرة على حل المشكلات*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الظاهر، قحطان، أحمد (2004). *مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق*، الطبعة الأولى، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

طشطوش، رامي عبد الله. (2002). أثر برنامج إرشاد جمعي في خفض مستوى العدوان وزيادة مستوى السلوك التوكيدي لدى عينة خاصة من الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

عبد الله، مجدي أحمد. (1996). *السلوك الاجتماعي وديناميات محاولة تفسيرية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عبد المعطي، عليه محمد. (1991). *مفهوم الذات عند طالبات المدرسة الثانوية وعلاقته ببعض سمات الشخصية والتحصيل الدراسي*. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، مصر.

عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين (1981). *علم النفس العام*. الطبعة الأولى. عمان: مكتبة الأقصى.

العزة، سعيد حسين(2000). *الارشاد الجماعي العلاجي*. الطبعة الأولى. عمان: العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

عمران ،تغريد . (2001) . *المهارات الحياتيه* . الطبعه الأولى . القاهره . مكتبة زهراء الشرق .

غازدا، جورج وكورسيني، ريموند. (1986). *نظريات التعلم، دراسة مقارنة* (ترجمة: علي حسين حجاج). سلسلة عالم المعرفة (108)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

غرايبة، سالم علي. (2002). *الشعور بالوحده، ومركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيليا من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة اربد*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

قرني، عزت. (2001). الذات ونظرية العقل. القاهرة. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

قعدان، فراس. (2002). *أثر مركز الضبط في مستوى الاكتئاب لدى مرضى السرطان*. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

لابين، دالاس وغرين، بيرن. (1981). *مفهوم الذات: أسس النظرية والتطبيقية*. (فوزي بهلول، مترجم). بيروت: دار النهضة العربية.

منظمة الأمم المتحدة للطفولة. (2003). *دليل مهارات الحياة الأساسية للشباب*. عمان.

مومني، محمد. (1995). *أثر الجنس والمستوى التعليمي والاقتصادي في مفهوم الذات ومركز الضبط لدى المعوقين حركياً*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ناصر، رنده عبد الله. (1981). *الفروق في مفهوم الذات بين الأحداث المنحرفين والأفراد العاديين كما يعبر عنها مقياس تنسى مفهوم الذات*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

نصرالله ، عمر عبد الرحيم . (2001) . مبادىء الإتصال التربوي والإنساني . الطبعه الأولى . عمان . دار وائل للطباعه والنشر .

هدية، فؤاد حمد. (1994). دراسة لمصدر الضبط (الداخلي والخارجي) لدى المراهقين من الجنسين. *مجلة علم النفس*. 8 (32).

وهيبي، أحمد عاطف. (1999). *مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات ذات الصلة*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان: الأردن.

يعقوب، إبراهيم وبلبل، رمزي. (1985). علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن، *مجلة أبحاث اليرموك*، 1، (2)، ص 49-65.

المراجع باللغة الإنجليزية:

Calven`s. H. and lind zey. G. (1985). *Introduction of personality Canada*: John Wiley & sons.

Fitts, Manual. (1965). *Tennessee self concept scale*. Published by Counselor Recording & Tests.

Glascock, P. (2000). The effects of problem solving training on self - perception of problem- solving skills, locus of control, and academic competency for at risk adolescents. Doctoral Dissertation, Arkansas State University. In 2000. *Dissertation abstract international, 60 (12)*, 4331.

Gowen, Dorris (1982). *The effect of small group counseling using structured activities on the self concept of disadvantages post secondary students*. Southeast Kansas Area Vocational Technical School Publications, Ed234243.

Omizio, Micheal. M.; Omizio, Sharon A. (1988). Group counseling effects on self concept and social behaviors among children with learning disabilities *Journal of Humanistic Education and Development*, 26(3), 109-117.

Omizio, Micheal. M.; Omizio, Sharon A. (1988). The effects of Participation in group counseling sessions on self – esteem and Locus of control among adolescents from divorced families. School Counselor, 36 (1), 54-60.

Reber. A. (1995). *Dictionary of psychology*. Second Edition, Penging, Book England.

Riddle, Jody; Bergin, James J. (1997). Effects of group counseling on the self concept of children of alcoholics. *Elementary School Guidance &Counseling*, 3(1), 192-205.

Wadowski, V. (1992). The effects of didactic and experiential group counseling on the self -concept, locus of - control, and problematic beliefs of seventh and eighth – graders from families of divorce (seventh- graders). Doctoral dissertation, Wayne state university. In 1993. *Dissertation abstract international,* 53 (21), 4219.

Webb, L. (2000). A group counseling intervention for children with attention- deficit hyperactivity disorder. Doctoral dissertation. University of Florida. In 2000. *Dissertation abstracts international* 60 (9) P. 3283.

الملاحق

ملحق رقم (1)

مقياس مفهوم الذات

ستجد في الصفحات التالية عددا من العبارات التي يستخدمها الناس لوصف لأنفسهم، ووصف الطريقة التي يشعرون ويتصرفون بها، لذا أرجو منك قراءة كل عبارة جيدا وبتمعن، ووضع إشارة (×) تحت مقدار الوصف الذي تشعر به عادةً. علماً بأن هذه الإجابة لن يطلع عليها أحد ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، راجياً منك أن يكون اختيارك موضوعياً وصادقاً.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

وجيه الغدران

جامعة اليرموك/اربد

الرقم	الفقرة	درجة توفرها (انطباقها علي)				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
.1	جسمي سليم صحياً.					
.2	أحب أن أبدو وسيما وأنيقاً في كل الأوقات.					
.3	حجمي متناسق، لست بديناً ولا نحيفا جدا.					
.4	أرغب في تغيير بعض أعضاء جسمي.					
.5	طولي مناسب، لست طويلا ولا قصيراً					
.6	أعتني بجسمي جيداً.					
.7	أحرص على مظهري.					
.8	أعتني بنفسي معظم الأوقات.					
.9	أشعر أنن جذاب.					
.10	أشعر أنني أمين.					
.11	أشعر أنني مرح.					
.12	أشعر أنني راض عن سلوكي الأخلاقي.					
.13	أشعر أنني لطيف مع الآخرين					
.14	أشعر بالرضا عن طريقة تعاملي مع الآخرين.					
.15	أشعر أنني أفعل ما هو صواب معظم الوقت.					
.16	أحل مشاكلي بسهولة وبساطة.					
.17	أعتبر نفسي غير مرتب.					
.18	أفعل ما يسيء للآخرين.					
.19	أنا لا شيء.					
.20	أخلاقي لا ترضي الآخرين.					
.21	أحب مظهري كما هو عليه الآن.					
.22	أنا راضي بالوضع الحالي.					
.23	لا أشعر أنني كما يجب أن أكون.					
.24	أتمنى أن أكون أكثر أهلا للثقة.					
.25	أنا لست الإنسان الذي أود أن أكون.					
.26	أرغب في عدم الاستسلام.					

الرقم	الفقرة	درجة توفرها (انطباقها علي)				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
.27	أتقبل اللوم دون أن أفقد أعصابي.					
.28	أفعل أشياء دون أن أفكر بها.					
.29	أشعر أنني لست على ما يرام معظم الوقت.					
.30	مستواي ضعيف في الالعاب الرياضية.					
.31	أنام ساعات قليلة.					
.32	أنا مهذب.					
.33	أنا شاب إرادتي الأخلاقية ضعيفة.					
.34	أفكر في أشياء سيئة لا يمكن التحدث عنها.					
.35	أنا راضي عن صلتي بالله.					
.36	لا أذهب إلى المسجد/ الكنيسة كما يجب علي.					
.37	أضحك لسماع نكتة خارجة عن اللياقة الأدبية.					
.38	أنا متدين كما أحب أن أكون.					
.39	علي أن أكون أكثر أدبا في تعاملي مع الآخرين.					
.40	أنا مخلص لتعاليم ديني في حياتي اليومية.					
.41	أحاول التراجع عندما أعرف أنني أقوم بأشياء غير صحيحة.					
.42	استخدم أحيانا وسائل غير عادلة لتحقيق هدفي.					
.43	أصدقائي لا يثقون بي.					
.44	أنا ودود.					
.45	أنا مثقل بالأوجاع والآلام.					
.46	أشعر أنني مريض.					
.47	من الصعب مصادقتي.					
.48	أشعر بعدم الرضا عن نفسي وانقدها.					
.49	أفهم أسرتي كما يجب.					
.50	لا أحب كل شخص أعرفه.					
.51	لا أشعر أنني كما يجب أن أكون.					
.52	يجب أن أكون أكثر إغراء.					

الرقم	الفقرة	درجة توفرها (انطباقها علي)				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
53.	يجب أن أمارس الصدق.					
54.	لا أسامح الآخرين بسهولة.					
55.	أفضل الفوز في اللعب.					
56.	أجد صعوبة في أن أفعل ما هو صحيح.					
57.	ليس لي رأي ثابت.					
58.	أنا هادىء وبسيط.					
59.	لا أهتم بما يفعله الأخرون.					
60.	لا أقول إلا الحقيقة.					
61.	تنتابني حالة من الغضب.					
62.	أكره كل شيء.					
63.	أفقد عقلي في بعض الحالات.					
64.	أنا غاضب من العالم كله.					
65.	ينتابني الضيق دون سبب					
66.	أنا ذكي كما أحب أن أكون.					
67.	أشعر بالرغبة في شتم الأخرين.					
68.	أتصرف كما لو كنت غير ماهر.					
69.	أمارس أنماط سلوكية سيئة.					
70.	أهرب من مشاكلي.					
71.	أتشاجر مع أفراد أسرتي.					
72.	لي شعبية عند الرجال.					
73.	لدى القدرة على ضبط النفس.					
74.	أنا مهم بالنسبة لأصدقائي وأسرتي.					
75.	لي شعبية عند النساء.					
76.	أنا اجتماعي بقدر ما أود أن أكون.					
77.	لا أبالغ في إرضاء الأخرين.					
78.	لا أنال إجماع المجتمع على حسن سلوكي.					

الرقم	الفقرة	درجة توفرها (انطباقها علي)				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
.79	ينبغي أن أتعايش بصورة أفضل مع الآخرين.					
.80	أشارك بالقيل والقال.					
.81	أحاول أن أتعامل بشكل عادل مع أصدقائي وأسرتي.					
.82	أحاول أن أتفهم وجهة نظر الناس من حولي.					
.83	أتعايش بسهولة مع الأخرين.					
.84	أرى جوانب حسنة بكل من أقابلهم.					
.85	لا أشعر بالراحة أثناء التعامل مع الآخرين.					
.86	أجد صعوبة في التحدث مع الأخرين.					
.87	لدي أسرة تساعدني في حل مشاكلي.					
.88	أنا عضو في أسرة سعيدة.					
.89	أشعر أنني غير محبوب من أفراد أسرتي.					
.90	أشعر أن أسرتي لا تثق بي.					
.91	أنا راضي عن علاقاتي الأسرية.					
.92	يجب أن أثق بأسرتي أكثر.					
.93	أعامل والدي كما يجب علي معاملتهما.					
.94	أنا حساس جدا لما تقوله أسرتي.					
.95	علي أن أحب أسرتي أكثر.					
.96	أهتم بأسرتي كما يجب أن أكون.					
.97	أطيع والدي.					
.98	أنجز حصتي من العمل المنزلي.					
.99	لا أتصرف بالطريقة التي تفكر بها عائلتي.					
.100	أؤجل عمل اليوم إلى الغد					

ملحق رقم (2)

مقياس مركز الضبط لروتر

ستجد بين يديك استبيان يهدف إلى الكشف عن الطريقة التي تؤثر بها بعض الأحداث المهمة على الناس بمختلف أعمارهم، وتتكون كل فقرة من عبارتين أشير إليهما بالرمز (أ، ب) أرجو عند الإجابة على كل فقرة من الفقرات أن تضع اشارة (×) على الحرف الموجود أمام العبارة التي تختارها.

إن هذا الاستبيان هو مقياس لما يعتقده الشخص، لذلك ليس هناك إجابة خاطئة وأخرى صحيحة، كما قد تجد في إحدى الفقرات أنك توافق على ما جاء في كلتا العبارتين أو أنك لا توافق على ما جاء بهما بالمرة، وفي هذه الحالة عليك أن ترجح إحداهما على الأخرى وتختارها على أنها الإجابة المناسبة، علماً بأن هذه الإجابة لن يطلع عليها أحد ولن تستخدم إلا لأغراض البحث.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث
وجيه الغدران
جامعة اليرموك/اربد

الرقم		الفقرة
.1	أ.	يقع الأولاد في المشكلات لأن آبائهم متشددين معهم.
	ب.	مشكلة الأولاد في هذه الايام تساهل آبائهم الزائد معهم.
.2	أ.	يعود الكثير مما يصيب الناس من التعاسة إلى حظهم السيء.
	ب.	يعود الحظ السيء للناس في حياتهم إلى الأخطاء التي يقعون بها.
.3	أ.	من الأسباب الرئيسية لوقوع المشكلات عدم اهتمام الناس الكافي بمنع حدوثها.
	ب.	تقع المشكلات باستمرار مهما حاول الناس منع حدوثها.
.4	أ.	لا بد أن يحصل الإنسان في النهاية على الاحترام الذي يستحقه.
	ب.	لسوء الحظ غالبا ما تمضي حياة الفرد دون أن يقدر قيمته أحد مهما بذل من جهد.
.5	أ.	أن فكرة عدم عدالة المدرسين تجاه طلابهم لامعنى لها.
	ب.	غالبية الطلاب لا يدركون مدى تأثر علاماتهم بعوامل الصدفة (الحظ).
.6	أ.	لا يمكن للإنسان أن يكون قائداً فعالاً دون توفر الفرصة المناسبة.
	ب.	الأكفاء الذين يفشلون في أن يصبحوا قادة هم أناس لهم يحسنوا استغلال فرصهم.
.7	أ.	مهما تحاول لكسب ود (حب) الآخرين فسيظل هناك أفراد يكرهونك.
	ب.	الذين لا يستطيعون كسب ود (حب) الآخرين لا يفهمون كيفية التعامل معهم.
.8	أ.	تلعب الوراثة الدور الرئيس في تحديد شخصية الفرد.
	ب.	خبرات الفرد في الحياة هي التي تحدد ما ستكون عليه شخصيته.
.9	أ.	غالبا أجد الأشياء المقدر لها أن تحصل، تحصل فعلا.
	ب.	إعتماد الإنسان على القدر والحظ في تنفيذ أعماله لا فائدة له.
.10	أ.	من النادر أن يجد الطالب الإمتحان غير عادل إذا كان استعداده لهذا الإمتحان تاما.
	ب.	في كثير من الأحيان تكون أسئلة الاختبار عديمة الصلة بالمادة الدراسية مما يجعل الاستعداد له عديم الفائدة (الجدوى).
.11	أ.	يعتمد النجاح على العمل الجاد ولا دخل للحظ به إلا نادراً.
	ب.	الحصول على وظيفة جيدة يعتمد بشكل أساسي على وجود الفرد المناسب في المكان والوقت المناسبين.
.12	أ.	يستطيع المواطن العادي أن يؤثر بشكل ما على قرارات الحكومة.
	ب.	يسيطر على العالم مجموعة من الناس ولا يستطيع الشخص العادي أن يفعل شيئا تجاه ذلك.
.13	أ.	عندما أضع الخطط غالبا ما أكون متأكداً من قدرتي على تنفيذها.
	ب.	لا فائدة من التخطيط للمستقبل البعيد لأن غالبية الأمور تعود إلى الحظ والصدفة على أي حال.

الرقم		الفقرة
14.	أ.	بعض الناس سيئون.
	ب.	هناك شيء (جانب) جيد في كل إنسان تقريبا.
15.	أ.	كل شيء أحصل عليه نتيجة جهودي المستمرة ولا علاقة له بالحظ.
	ب.	لا بأس في كثير من الأحيان أن نبني (نتخذ) قرارنا على الحظ مثل لعبة رمي النقود (صورة أو كتابة).
16.	أ.	من يصل إلى مركز الرئاسة هو في الغالب شخص خدمة الحظ في أن يكون في المكان المناسب قبل غيره.
	ب.	لكي يقوم الناس بعملهم بشكل صحيح وناجح لا بد من وجود القدرة والقوة لديهم حيث أن دور الحظ في ذلك يكون قليلاً أو معدوماً.
17.	أ.	بالنسبة لما يجري في هذا العالم يمكن القول بأن معظمنا ضحايا لأحداث لا نستطيع فهمها أو السيطرة عليها.
	ب.	يمكن للناس بالمشاركة الإيجابية في الشؤون الاجتماعية والسياسية أن يسيطروا على ما يجري في هذا العالم.
18.	أ.	غالبية الناس لا يعرفون مدى سيطرة عوامل الصدفة (الحظ) على مجريات حياتهم.
	ب.	في الحقيقة لا يوجد شيء اسمه حظ.
19.	أ.	على الإنسان أن يكون لديه الاستعداد الدائم للإعتراف بأخطائه.
	ب.	من المفضل عادة أن يتستر الفرد على أخطائه.
20.	أ.	من الصعب أن تعرف إذا كان شخص ما يحبك حقا أم لا.
	ب.	إن عدد الصداقات التي تكونها يعتمد على كم أنت شخص طيب ومحبوب.
21.	أ.	تتساوي الأمور السيئة التي تصيبنا مع الأمور الحسنة في المدى البعيد.
	ب.	إن معظم ما يصيبنا من سوء الطالع (سوء الحظ) هو بسبب الجهل أو الكسل أو الإفتقار إلى القدرة أو الثلاثة معا.
22.	أ.	بمزيد من الجهد نستطيع القضاء على الفساد السياسي.
	ب.	من الصعب على الناس العاديين أن يكون لهم سيطرة كافية على الأعمال التي يقوم بها الأشخاص (السياسيون) وهم في مراكز السلطة.
23.	أ.	لا أستطيع أحيانا أن أفهم كيف يتوصل المدرسون للعلامات التي يعطونها.
	ب.	هناك ارتباط مباشر بين ما أبذل من جهد في الدراسة والعلامات التي أحصل عليها.
24.	أ.	القائد الجيد هو الذي يتوقع أن يقرر الناس لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه.
	ب.	القائد الجيد هو الذي يحدد لكل فرد الأعمال التي يقوم بها.

الرقم		الفقرة
25.	أ.	في كثير من الأحيان أشعر أنني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحدث لي.
	ب.	يستحيل علي أن اقتنع أن الحظ أو الصدفة يلعبان دوراً هاماً في حياتي.
26.	أ.	بعض الناس يعزلون أنفسهم عن الآخرين لأنهم لا يحاولون كسب صداقتهم ومودتهم.
	ب.	لا فائدة كبيرة ترجى من بذل الجهد أكثر مما يجب في كسب ود (حب) الآخرين لأنهم إذا أرادوا أن يحبوك فهم يحبوك.
27.	أ.	هناك مبالغة في التأكيد على الرياضة في المدارس الثانوية.
	ب.	إن مزاولة الرياضة ضمن فريق تعتبر طريقة ممتازة لبناء الشخصية.
28.	أ.	ما يحدث لي هو بسبب ما أفعله أنا.
	ب.	أشعر أحيانا أني لا أستطيع التحكم في الإتجاه الذي تسير في حياتي.
29.	أ.	في كثير من الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يتصرف الناس بالطريقة التي يتصرفون بها.
	ب.	في المدى البعيد الناس هم المسؤولون عن اتخاذ قراراتهم سواء على المستوى القومي أو على المستوى المحلي.

الملحق رقم (3)

البرنامج الإرشادي

الهدف العام:

1- تنمية مهارات الحياة الأساسية لدى أعضاء المراكز الشبابية.

الأهداف الخاصة للبرنامج:

1. تعريف الأعضاء بمفهوم التعبير والتواصل وتدريبهم على عملية الاتصال.
2. مساعدة الأعضاء على التعبير عن أنفسهم.
3. مساعدة الأعضاء على الإيمان بقدراتهم ودفعهم إلى المحاولة.
4. إبراز أهمية التعاون بين الناس.
5. تدريب الأعضاء على مهارة التفكير الناقد.
6. تعريف الأعضاء بمهارات التفكير الإبداعي.
7. تدريب الأعضاء على مهارة التفكير الإبداعي.
8. تعريف الأعضاء بمفهوم وخطوات حل المشكلة.
9. تدريب الأعضاء على مهارة تحليل المشكلات.
10. تعريف الأعضاء بمفهوم وخطوات عملية اتخاذ القرار.
11. تدريب الأعضاء على عملية اتخاذ القرار.

الافتراضات الأساسية للبرنامج والبديهيات:

1. مهارات الحياة الأساسية يمكن تعليمها وتدريب المشاركين عليها.
2. مدى التحسن والتقدم في هذه المهارات سينعكس ويؤثر في شخصية المشاركين.

3. العضو كائن اجتماعي يؤثر ويتأثر بأعضاء المجموعة.

4. يفترض الباحث أن تفاعل أفراد المجموعة مع أنشطة البرنامج سيكون بجدية.

5. القدرة والمهارة التي يتمتع بها المرشد سيكون لها أثر في تنفيذ البرنامج بشكل جيد.

خصائص وكفاءات ومهارات منفذ البرنامج:

1. بكالوريوس تربية رياضية من جامعة اليرموك بتقدير جيد عام 1991م.

2. دبلوم تأهيل تربوي من جامعة اليرموك بتقدير جيد جداً عام 1992م.

3. العمل بوظيفة رئيس مركز شباب منذ عام 1999م ولغاية الآن في المجلس الأعلى للشباب.

4. مدرب في مجال الشباب والمشاركة منذ عام 2002م.

5. مدرب في مجال تدريب الأقران حول الصحة الإنجابية وعدوى فيروس الايدز منذ عام 2003م.

الفئة المستهدفة:

سيكون مجتمع الدراسة من أعضاء المراكز الشبابية في محافظة اربد ضمن الفئة العمرية (15-17) سنة، وسيقوم الباحث باختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية من أعضاء مركز شباب الصريح النموذجي وستتكون عينة الدراسة من (40) عضو ضمن الفئة العمرية (15-17) سنة، بحيث تتكون العينة الضابطة من (20) عضو والعينة التجريبية من (20) عضو.

ورقة التعاقد الشخصي

أتعهد بالالتزام بمعايير الجماعة الإرشادية وحضور الجلسات الإرشادية حسب الزمان والمكان المتفق عليهما، وأن التزم بالنظام والاحترام المتبادل والمشاركة في النشاطات، وتقبل التغذية الراجعة البناءة حول ما يطرح أثناء الجلسات وأن أقوم بأداء ما يطلب مني من واجبات وأنشطة، وان أحافظ على سرية ما يحدث في الجلسات.

وأتعهد بتقديم الدعم الاجتماعي لزملائي في الجماعة الإرشادية وعدم ممارسة أي ألفاظ بذيئة أو لا أخلاقية والسعي لتحقيق أهداف البرنامج المنعقد حالياً وهو أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط.

- اسم ولي الأمر وتوقيعه ....

اسم العضو ....

اسم المرشد وتوقيعه.......................................

الجلسة الأولى

تمهيد وتعارف

أهداف الجلسة:

- فتح باب التعارف بين المرشد والأعضاء (40 دقيقة).
- التعريف بالبرنامج من حيث عدد جلساته ومدته ومكان انعقاده وزمن الانعقاد لكل جلسة (20 دقيقة).
- معرفة توقعات الأعضاء من المرشد (20 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة:

الهدف الأول: فتح باب التعارف بين المرشد والأعضاء (40 دقيقة).

- يقوم المرشد بالترحيب بالأعضاء وتقديم نفسه وشكر الأعضاء على الحضور ثم تنفيذ نشاط بعنوان(كرة الأسماء).

الأدوات اللازمة: كرة صغيرة.

خطوات النشاط:

- يطلب المرشد من الأعضاء الوقوف على شكل دائرة.
- يطلب المرشد من كل عضو ذكر اسمه.
- يطلب من أحد المشاركين ذكر اسم أحد زملائه ثم يقوم بإلقاء الكرة على ذلك العضو.
- يطلب المرشد من الأعضاء الاستمرار بهذه الطريقة حتى يتبادل جميع الأعضاء إلقاء الكرة على بعضهم البعض مع ذكر اسم احدهم.

- يطلب المرشد من الأعضاء القيام بتشكيل زوجين فيما بينهم، مع تفضيل عدم وجود معرفة سابقة بين كل زوجين.
- يطلب المرشد من كل زوجين طرح الأسئلة التالية على بعضهما:

1. الاسم؟
2. شيء يعينني على تذكرك من خلاله؟
3. ما الذي يميزك؟
4. من هو الشخص الذي نتمنى تناول طعام الغداء معه؟

يقوم كل زوج بتقديم شريكه لباقي المجموعة من خلال معرفته بإجاباته على الأسئلة السابقة.

الهدف الثاني: التعريف بالبرنامج من حيث عدد جلساته ومدته ومكان انعقاده، وزمن الانعقاد لكل جلسة (20 دقيقة).

- إعطاء فكرة عن البرنامج بأنه يتكون من أربع عشرة جلسة إرشادية مدة كل جلسة (90 دقيقة) وأن هذه الجلسات تتضمن أهدافاً ونشاطات وأن الهدف من هذا البرنامج هو "تنمية مهارات الحياة الأساسية لدى كل عضو من الأعضاء المشاركين".
- تعريف الأعضاء بأن البرنامج يقوم على مجموعة من مهارات الحياة الأساسية وإعطاء فكرة بسيطة عن هذه المهارات وكيفية تنفيذ الجلسات الإرشادية.
- فتح المجال أمام الأعضاء لمناقشة مفهوم مهارات الحياة الأساسية.

الهدف الثالث: التعرف على توقعات الأعضاء من المرشد (20دقيقه).

الأدوات اللازمة: أقلام فلماستر، كرتون، لوح قلاب.

- يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء المشاركون إلى أربع مجموعات عمل بحيث تجلس كل مجموعة لوحدها وتقوم بتدوين توقعاتها من البرنامج الإرشادي، ثم يتم عرض عمل المجموعات بواسطة اللوح القلاب عن طريق أحد أعضاء المجموعة.
- يفتح المرشد باب الحوار والمناقشة حول التوقعات وعرضها وكتابتها على اللوح.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بتلخيص أهم نقاط الجلسة، وتحديد موعد اللقاء القادم.

الجلسة الثانية

التعبير والتواصل

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية (5 دقائق).
- التعرف على مفهوم الاتصال وأهميته في حياتنا اليومية (20 دقيقة).
- التعرف على عناصر عملية الاتصال (20 دقيقة).
- التعرف على أنواع الاتصال (35 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة:

الهدف الأول:

- تهيئة الأعضاء للجلسة وإعادة التعارف (5 دقائق).
- يقوم المرشد بالترحيب بالأعضاء وإعادة التعارف بينهم وذكر اسم المهارة التي سيتم التعرف عليها .

الهدف الثاني: التعرف على مفهوم الاتصال وأهميته في حياتنا اليومية (20 دقيقة).

الأدوات اللازمة: أقلام، اللوح القلاب، أطباق كرتون.

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بكتابة العبارة التالية على اللوح القلاب:" نحن نتواصل مع الآخرين حين نعبر عن أنفسنا، أفكارنا، ومشاعرنا".
- يطلب المرشد من الأعضاء التفكير في هذه العبارة ومناقشتها، ثم يطرح عليهم الأسئلة التالية:

1. ما هو التواصل، وهل هو مهم؟
2. كم من الوقت نبذل في التواصل مع الآخرين، من وقت ما نصحى في الصباح وحتى ننام؟
3. ما هي الوسائل التي نستخدمها للتعبير عن أنفسنا؟

- يتم تشجيع الأعضاء على إعطاء أمثلة على عمليات تواصل نقوم بها يومياً، سواء أكان بالحديث أم دون استخدام اللغة.
- فتح المجال لأسئلة واستفسارات الأعضاء والإجابة عليها.

الهدف الثالث: التعرف على عناصر عملية الاتصال (20 دقيقة).

نشاط لعبة الكرات:

الأدوات اللازمة: (5 كرات).

خطوات النشاط:

- يقف الأعضاء في صفين متقابلين.

- يوضح المرشد للأعضاء طريقة اللعبة وذلك أن يقوم العضو برمي الكرة لأي شخص في الصف المقابل، وعلى العضو الذي تلقاها أن يقوم برميها لعضو آخر في الصف المقابل.
- على كل عضو في هذه اللعبة أن يتلقى ويرمي الكرة.
- عندما تنتهي الدورة الأولى للكرة بين الأعضاء، يقوم المرشد بإعادة رمي الكرة الأولى ثم يدخل كرة ثانية وكرة ثالثة وهكذا حتى يصبح هناك عدد كبير من الكرات يتلاقفها الأعضاء في نفس الوقت.
- بعد الانتهاء من الوقت، يحاور المرشد الأعضاء عن انطباعاتهم عن هذه اللعبة من خلال الأسئلة التالية ويقوم بتدوين إجابات كل سؤال على اللوح القلاب:

1. ما هي علاقة هذه اللعبة بمفهوم الاتصال؟
2. هل واجهتكم صعوبات في تلقي الكرات (الكرة الأولى، دخول الكرات الأخرى)؟
3. ما هي الأسباب التي أدت إلى هذه الصعوبات؟

فعناصر عملية الاتصال الأساسية هي:

- الشخص المرسل الذي يقوم بإرسال الرسالة (رمي الكرة).
- الشخص المستقبل الذي يستقبل الرسالة (استقبال الكرة).
- الرسالة (الكرة الأولى، الكرة الثانية .....).

الهدف الرابع: التعرف على أنواع الاتصال (35 دقيقة).

اسم النشاط: (جسدك يتحدث أيضاً).

الأدوات اللازمة: (نقاط لاصقة مختلفة الألوان).

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بتوضيح شروط اللعبة وهي كالآتي:

- يقوم المرشد بإلصاق نقاط ملونة مختلفة على ظهر كل عضو من الأعضاء والمطلوب هو أن يُقسم الأعضاء إلى مجموعات وفقاً للألوان المختلفة، مثلاً مجموعة اللون الأحمر معاً، ومجموعة اللون الأزرق معاً، وهكذا.
- يجب القيام بذلك دون استخدام أي من الأشياء التالية:
- الكلام، الإشارة إلى اللون، أو الكتابة، ويجب القيام بذلك في فترة لا تتجاوز الخمس دقائق.
- بعد انتهاء الأعضاء من النشاط يطرح المرشد الأسئلة التالية:

1. ما هي الطرق التي استخدمت لتوصيل المعلومات فيما بينكم؟
2. هل نستخدم هذه الطرق في حياتنا اليومية؟
3. يطلب المرشد من الأعضاء إعطاء أمثلة تم فيها استقبال رسالة غير لفظية.
4. مع من نستخدم التواصل غير اللفظي عادةً؟
5. متى نستخدم التواصل غير اللفظي؟

الهدف الخامس: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يطلب المرشد من الأعضاء تلخيص ما جرى خلال الجلسة وذكر أهم الأشياء التي تعلموها.
- الواجب البيتي:
- يطلب المرشد من الأعضاء كتابة موقف تم فيه ممارسة مهارة التعبير والتواصل.

الجلسة الثالثة

التعبير والتواصل

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (15 دقيقه).
- التعرف على معيقات عملية الاتصال (30 دقيقة).
- تدريب الأعضاء على التحدث بحزم في المواقف التي تتطلب ذلك (40 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (5 دقائق).

إجراءات الجلسة:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (15 دقائق).

- يقوم المرشد بتهيئة الأعضاء للجلسة عن طريق السؤال عن أمور دراستهم ويطلب منهم ذكر أهم المعلومات التي اكتسبوها خلال الجلسة السابقة.

الهدف الثاني: التعرف على معيقات عملية الاتصال (30 دقيقة).

- تنفيذ نشاط (الإشاعة) مع ملاحظة عدم ذكر عنوان هذا النشاط في بداية تنفيذه.

خطوات النشاط:

- يطلب المرشد من خمسة أعضاء التطوع للقيام بالمهمة التالية، وعلى المجموعة المتبقيــة مراقبة ما سيحدث وتسجيل انطباعاتهم.
- مهمة الأعضاء الخمسة:
- يخرج أربعة منهم من القاعة، فيما يبقى الخامس داخلها.

- يقوم المرشد بسرد القصة التالية على هذا العضو ليقوم بدوره بسردها لأحد الأعضاء الأربعة.
- القصة: يريد أحمد معرفة مكان سكن خالد، لذلك يسأل صديقه ليقوم بوصف مكان السكن.
- الصديق: يسكن خالد في منطقة مجدولين مقابل بقالة الأزهار، فعندما تصل إلى المنطقة ستجد على الشارع الرئيسي مكتبة الأمل، على يسار الشارع، أكمل في الشارع الرئيسي تاركاً المكتبة ورائك وبنفس اتجاه الشارع اترك الدخلة الأولى والثانية ورائك، ثم ادخل في الدخلة الثالثة على الشمال، ستجد مقابلك بقالة الأزهار، يقع بيت خالد في البناية الملاصقة للبقالة، الطابق الثاني، الشقة التي على يدك اليمنى.
- يقوم المرشد بمناداة أحد الأربعة إلى داخل القاعة.
- يقوم المرشد بإبلاغ هذا العضو بأنه سيسمع قصة من صديقه وعليه نقلها لأحد الأعضاء الواقفين خارج القاعة.
- تنتهي مهمة الأعضاء الخمسة بعد أن يسرد كل منهم القصة السابقة للآخر.
- بعد الانتهاء من اللعبة يطلب المرشد من الأعضاء الذين لم يشاركوا بها، الحديث عن انطباعاتهم من خلال الأسئلة التالية:
- ما علاقة هذا النشاط بحياتنا اليومية؟
- ماذا نطلق على ما حدث في هذا النشاط في حياتنا اليومية؟
- ما هي المعوقات التي أثرت على نقل الرسالة؟

الهدف الثالث: تدريب الأعضاء على التحدث بحزم في المواقف التي تتطلب ذلك (40 دقيقة).

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب، لاصق ورقي.

خطوات النشاط:

- يعرض المرشد المواقف التالية على الشباب:

"تقف في الدور بانتظار الباص، وحين يصل تفتح أبوابه، فيندفع أحدهم أمامك ليركب قبلك دون انتظار دوره، ماذا تفعل"؟

- يتناقش الأعضاء حول الطريقة التي سيتعاملون بها في هذا الموقف.

"تتوجه أنت وصديقك إلى مطعم، وهناك يكرر ما يفعله دائماً، يخبرك عندما يأتي مضيف المطعم لطلب الحساب أنه نسي نقوده في البيت، وهذه هي المرة الثالثة التي يدفعك فيها لدفع الحساب بدلاً من المشاركة به، وكل مرة بحجة شكل، ماذا تفعل؟

- يتناقش الشباب بالحلول المختلفة وبالطرق التي سيقولون بها ما يريدون للشخص المقابل.
- يعزز المرشد النقاش من خلال الأسئلة التالية:
- من يعطينا موقفاً أخر في المدرسة مع الأستاذ أو الأصدقاء، اضطررنا فيه إلى قول شيء ما بطريقة حازمة.
- ماذا نعني حين نقول:" أن أكون حازماً فيما أقول"؟.
- ما هي الأشياء التي نعملها كي نشعر من نتحدث إليه أنا جريئون فيما نقول؟ ويسجل المرشد هذه النقاط على اللوح القلاب.
- يتم توزيع الأعضاء على مجموعات عمل تتناول كل منها أحد المواقف التي طرحت من قبل الأعضاء أثناء النقاش السابق، ويقومون بتمثيلها أمام الجميع ويجري النقاش حولها.
- يشير المرشد إلى أننا نحتاج إلى الحزم في مواقف كثيرة في حياتنا اليومية والحزم الذي يمكن أن نمارسه من خلال الكلمات، يمكن أن نكتسبه تماماً بالتمرين لأنه إحدى مهارات الاتصال، وكل مهارة يمكن اكتسابها من خلال التدرب عليها.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (5 دقائق).

- يقوم المرشد بتلخيص كل ما دار خلال الجلسة الإرشادية والإجابه عن اسئلة واستفساراتالأعضاء.

- الواجب البيتي:

- يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير عن موقف تطلب منه أن يتحدث بحزم.

الجلسة الرابعة

الإصغاء وحسن الاستماع

أهداف الجلسه :

- تهيئة الأعضاء للجلسه ومناقشة الواجب البيتي(20 دقيقه).
- تنمية قدرات الأعضاء على الإصغاء وحسن الإستماع(60 دقيقه).
- إنهاء الجلسه الإرشاديه(10 دقيقه).

إجراءات الجلسة :

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسه ومناقشة الواجب البيتي(15 دقيقه).

- يقوم المرشد بمساعدة الأعضاء بمناقشة الواجب البيتي، وفتح المجال للأعضاء بتقديم المواقف التي حدثت معهم وقاموا بالتحدث بحزم، ومن ثم يقوم المرشد بذكراسم المهاره التي سيقوم الأعضاء بالتدرب عليها لهذا اليوم مشيراًالىأنها إحدى المهارات الفرعيه المهمه في مهارة التعبير والتواصل.

الهدف الثاني: تنمية قدرات الأعضاء على الإصغاء وحسن الإستماع(60 دقيقه).

الأدوات الازمه: أوراق ، أقلام ، اللوح القلاب.

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء الى مجموعات عمل يتراوح عدد المجموعه الواحده ما بين 4-5 أعضاء بحيث تختار كل مجموعه من بينها مقرر للجلسه لإدارة الحوار .
- يوضح المرشد مفهوم الإصغاء والفرق بينه وبين الإستماع وأهداف الإصغاء الفعال.
- يطلب المرشد من الأعضاء ضمن المجموعات التفكير في قصه مثيره لإهتمامهم ويعطي كل عضو متحدث 3-5 دقائق ليخبره زميله المستمع عنها ، ويقوم المرشد بالتأكيد على المرسل أن يرسل رسالته بشكل واضح وسليم وعلى المستقبل أن يستمع إلى الرساله ويحاول أن يلم بالرساله وأن يتفهم مشاعر المرسل ومحتوى الرساله.
- يتم تبادل الأدوار ما بين الأعضاء أنفسهم ضمن المجموعه الواحده وبإشراف مقرر الجلسه والمرشد فالمرسل يتحول إلى مستقبل والعكس بالعكس وكذلك المقرر.
- يطلب المرشد من الأعضاء محاولة الإستفاده من التمرين في حياتهم اليوميه سواء في البيت أو ضمن علاقاتهم الإنسانيه .

الهدف الثالث: إنهاء الجلسه الإرشاديه (10 دقائق) .

- يقوم المرشد بتلخيص ما دار خلال الجلسه الإرشاديه والإجابه على اسئلة واستفسارات الأعضاء.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير عن قيامهم بالتدرب على مهارة الإصغاء وحسن الاستماع لنشرة الأخبار.

الجلسة الخامسة

معرفة الذات

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (15دقيقه).
- أن يعبر الأعضاء عن أنفسهم (65 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (15دقيقه).

- يسأل المرشد الأعضاء عن سير الجلسات الماضية ويخبرهم عن موضوع جلستهم لهذا اليوم ومدى أهميته.
- يطلب المرشد من الأعضاء تقديم ومناقشة الواجب البيتي بحيث يتم شكر الأعضاء والثناء عليهم.

الهدف الثاني: أن يعبر الأعضاء عن أنفسهم (65 دقيقة).

- تنفيذ نشاط بعنوان (أنت مشهور).

الأدوات اللازمة: كرسي.

خطوات النشاط:

- يوضع كرسي في مكان يراه الجميع ثم يطلب المرشد متطوع.
- يقوم المرشد بشرح اللعبة، فالمتطوع شخص يريد المشاهدون أن يعرفوا عنه أكبر قدر من المعلومات الشخصية، ونحن الآن في استديو التلفزيون، وسنجري معه مقابلة تلفزيونية، أما

ما تبقى من الأعضاء فهم ضيوف موجودون في غرفة التسجيل، يشاهدون المقابلة، لكن لا يحق لهم إصدار أي صوت أو التدخل في سير المقابلة أو إجابات الشخصية إلا حين يطلب منهم طرح أسئلة على الشخصية، والمتطوع في المقابلة هو الشخص ذاته، لكـــن بعـــد أن حدثت معه بعض التجارب التي أدت إلى أن يصبح شخصية مشهورة، وله الحق في عـــدم الإجابة عن أي سؤال إن رغب ذلك.

- بالاستعانة بالورقة المساندة رقم (1) (المقابلة) يطرح على الضيف أكبر قدر من الأســئلة دون ترتيب معين، لكن ضمن وقت محدد ويُدعى الأعضاء إلى طرح أسئلة أخرى.
- بعد ذلك يجلس متطوعون آخرون بعد انتهاء النشاط.
- يتناول الأعضاء الأسئلة والأفكار التالية:
- ما هو الشعور الذي أحس به المتطوعون أثناء المقابلة؟
- هل من المهم أن نعرف عن أنفسنا كل ذلك؟
- معرفة الشخص لنفسه تسهل على الآخرين معرفة صفاته وطباعه، مما يجعل التعامل بــين الطرفين أسهل وأوضح، كيف ترى ذلك؟

الهدف الثالث: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بالاستفسار عن المعيقات التي واجهت الأعضاء أثناء تنفيذ النشاط ومحاولــة الإجابة عن أسئلتهم.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير عن أنفسهم حول الأمور الإيجابيــه والــسلبيه التي سيمارسونها لغاية موعد الجلسه القادمه.

ورقة مساندة (1)

(مقابلة)

1. ما هي أهم القيم في حياتك؟
2. هل تكره نفسك، لماذا؟
3. هل تشعر انك إنسان محبوب؟
4. من هم الذين تحبهم؟
5. ما هو أهم قرار اتخذته في حياتك؟
6. ما هي هواياتك؟
7. ما هي أحلامك؟
8. ما هي السعادة برأيك؟
9. ما هي توقعاتك للمستقبل؟
10. ما أهم قضية تشغل بالك الآن؟
11. من هو قدوتك في الحياة؟
12. ما هو الشيء الذي تتمنى تغييره في ماضيك؟

الجلسة السادسة

معرفة الذات

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (20دقيقه).
- مساعدة الأعضاء على تحديد الخصائص المميزة لفئتهم العمرية (30 دقيقة).
- مساعدة الأعضاء على الإيمان بقدراتهم ودفعهم إلى المحاولة (30 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة (20دقيقه).

- يقوم المرشد بسؤال الأعضاء عن أمورهم وأخبارهم ويطلب من الأعضاءتقديم ومناقشة الواجب البيتي وتشجيع الأعضاء الذين قاموا بتنفيذ الواجب البيتي وتوجيه الشكر والثناء عليهم.

الهدف الثاني: مساعدة الأعضاء على تحديد الخصائص المميزة لفئتهم العمرية (30 دقيقة).

اسم النشاط (من نحن):

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب، لاصق ورقي.

خطوات النشاط:

- يوضح المرشد للأعضاء أننا نمر خلال فترات نمونا بمراحل عمرية مختلفة لكل منها خصائص تميزها، لذا سنتعرف على هذه الخصائص والمميزات من خلال النشاط التالي:

- يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات عمل صغيرة، ويطلب من كل مجموعة القيام برسم شكل إنسان يمثل الأعضاء على الأوراق القلابة وكتابتها كما يلي:
- الاهتمامات الفكرية، طبيعة العلاقات الاجتماعية مع الآباء، العائلة الكبيرة، الأصدقاء، الممارسات الشائعة التي نقوم بها، ما الذي نحب أن نأكله ونشربه، طبيعة المشاعر مثل (الغضب السريع، الهدوء، ....الخ).
- بعد انتهاء مجموعات العمل الصغيرة من العمل، تقوم كل مجموعة بعرض ما قامت به المجموعات الأخرى.
- بعد الانتهاء من العرض يقوم المرشد بطرح الأسئلة التالية:
- لماذا اخترتم هذه الصفات دون غيرها؟
- هل هذه الصفات هي فعلاً التي تميز الفئة العمرية لكم، أم هل هذا هو ما يقوله الناس عنكم؟
- ما هي النقاط الايجابية لهذه الصفات؟

الهدف الثالث: مساعدة الأعضاء على الإيمان بقدراتهم ودفعهم إلى المحاولة (30 دقيقة).

اسم النشاط (الكاتبان)

خطوات النشاط:

يقرأ المرشد النص التالي: "قبل وقت ليس بالبعيد ولد طفلان في مكانين من هذه الدنيا... ورغم أنهما لم يلتقيا أبداً فقد عاشا الظروف السيئة نفسها في طفولتهما، كانا فقيرين معدومين، لكن المفارقة العجيبة تكمن في أن كليهما اكتشفا في نفسيهما موهبة رائعة، وهي الكتابة كان أحدهما إذ جلس ليكتب انسابت الكلمات على الورق كالمطر يهطل من السماء،

واستمر في الكتابة عندما كبر، ورغم الظروف الصعبة حاول وحاول حتى صار أحد أهم كتاب الرواية العرب، هذا الكاتب اسمه "حنا مينه"، أما الطفل الآخر فلا أحد يعرف من هو.....".

- يناقش المرشد مع الأعضاء الأسئلة التالية:
- ما علاقة هذه القصة بموضوع الوعي بالذات واكتشاف القدرات؟
- الإيمان بالقدرة على فعل المستحيل هو ما يحول الناس العاديين إلى أساطير، ما هو رأيكم في هذه المقولة؟
- هل تؤمن أنت بقدرتك على فعل أي شيء؟
- اذكروا تجارب مررتم بها وأثبتت قدرات شخصية لديكم؟
- يقوم المرشد بمناقشة هذه التجارب مع الأعضاء والاستفادة منها.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- في نهاية الجلسة الإرشادية يطلب المرشد من أحد الأعضاء التبرع للقيام بتلخيص مـــا دار خلال الجلسة.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الاعضاء كتابة تقرير يعبر فيه العضو عن نفسه في موقف سار.

الجلسة السابعة

فن التفكير – التفكير الناقد

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (15 دقيقه).
- تعريف الأعضاء بمفهوم فن التفكير (25 دقيقة).

- تعريف الأعضاء على مهارات المفكر الناقد (45 دقيقة).

- إنهاء الجلسة الإرشادية (5 دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية ومناقشة الواجب البيتي (15 دقيقه).

- يقوم المرشد بالاستفسار عن سير جلسات البرنامج ومعرفة رأي الأعضاء، ويطلب من الأعضاء عرض وتقديم الواجب البيتي ويقوم المرشد أيضاً بشكر الأعضاء الذين قاموا بعمل الواجب .

الهدف الثاني: تعريف الأعضاء بمفهوم فن التفكير (25 دقيقة).

- يقوم المرشد باستخدام مهارة العصف الذهني لتوضيح مفهوم فن التفكير وما هو المقصود به؟

- يقوم المرشد بطرح الأسئلة التالية على الأعضاء.

- كم مرة تفكر في اليوم؟

- ما هي الأشياء التي تفكر بها؟

- هل تحصل على نتائج ايجابية عندما تفكر؟

- من يذكر موقف استخدم مهارة التفكير فيه؟

- يقوم المرشد بتعريف التفكير بأنه عملية معقدة تتم في الدماغ وهناك أنواع متعددة من التفكير الفعال، المنتج، الشامل، العملي الرياضي، المتباعد، المتقارب، الناقد والإبداعي، وسنهتم خلال هذه الجلسة والجلسة القادمة بنوعين من التفكير وهما التفكير الناقد والإبداعي لارتباطهما بالحياة العملية فضلاً عن أهميتها الخاصة في مرحلة الشباب.

الهدف الثالث: تعريف الأعضاء على مهارات المفكر الناقد (45 دقيقة).

الأدوات اللازمة: أقلام، اللوح القلاب، أطباق كرتون.

خطوات النشاط:

- يقوم أحد الأعضاء بقراءة هذه القصة على المشاركين.

"فردوس فتاة في الثامنة عشرة، نجحت مؤخراً في امتحانات الثانوية العامة بتقدير ممتاز .... معلمة فردوس في المدرسة تحثها كثيراً، لذا نصحتها بمراسلة إحدى الجامعات في الخارج لعلها تحصل على منحة دراسية لإكمال دراستها هناك ومع أنها فعلت ذلك من باب التجربة ليس أكثر، كانت مفاجأة فردوس عظيمة عندما جاءها الرد بالموافقة، منحة دراسية كاملة تشمل المصاريف اللازمة للطالب المغترب".

لكن هناك مشكلة كبيرة، عائلة فردوس سوف تعارض هذا الموضوع بشدة وهو بالنسبة إليها فرصة قد تكون بالأكبر في حياتنا، فما العمل؟

- يناقش المشاركون الأسئلة التالية:
- ما هي المشكلة الأساسية؟
- لو كنت أحد أفراد أسرة فردوس أو ربما فردوس نفسها، ماذا سيكون موقفك؟
- بمساعدة الجميع، سنحاول مساعدة فردوس وعائلتها على اتخاذ القرار السليم.
- يقوم المرشد بكتابة صفات المفكر الناقد على اللوح القلاب ومناقشتها وهي:
- يعرف المشكلة بوضوح.
- لا يجادل في أمر لا يعرفه، ويعرف متى يحتاج إلى مزيد من المعلومات.
- يتساءل عن غير المعقول وغير المفهوم.
- يميز بين الحقائق والآراء.
- عنده حس للمنطق والتسلسل المنطقي.

- يستعين بخبراته وتجاربه الخاصة.

- يبحث دائماً عن بدائل.

- عقله منفتح على الأفكار الجديدة ووجهات النظر المتعددة.

- يلقي التعميمات بحذر شديد.

- يتخلى عن موقفه أو يتخذ موقفاً جديداً عند توفير السبب والدليل المناسب.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (5 دقائق).

- يقوم المرشد بإنهاء الجلسة الإرشادية عن طريق تلخيص أهم النقاط التي طرحت في هذا اللقاء والإجابه عن اسئلة واستفسارات الأعضاء.

الجلسة الثامنة

التفكير الناقد

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة (5 دقائق).

- تدريب الأعضاء على مهارة التساؤل (45 دقيقة).

- تدريب الأعضاء على مهارة التفكير الناقد (30 دقيقة).

- إنهاء الجلسة الإرشادية (10دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة (5 دقائق).

- يقوم المرشد بالترحيب بالأعضاء ويخبرهم بأننا سنقوم هذا اليوم بإجراء بعض التدريبات على مهارة التفكير الناقد.

الهدف الثاني: تدريب الأعضاء على مهارة التساؤل (45 دقيقة).

اسم النشاط: الأفكار من حولي

خطوات النشاط:

- يناقش الأعضاء الأفكار التالية ويحاولون إيجاد الأخطاء الموجودة فيها بناءً على صفات المفكر الناقد المذكورة في الجلسة الماضية.
- الفكرة الأولى:" من المعروف أن لدى الكبار معلومات أكثر من الصغار".
- الضعف في هذه الفكرة هو: أنها ليست مستندة إلى أساس علمي فضلاً عن كونها رأياً لا حقيقة، وفيها تعميم خاطئ.
- الأفكار المطروحة للنقاش:
- الكل يقول أن اللون الأزرق أجمل الألوان.
- الكل يغش، لذا غششت مثلهم.
- لا يمكن أن يسافر الإنسان عبر الزمن.
- الفتيات عاطفيات، هذا معروف.
- لا أحد يحب هذه الأكله.
- كل البنات في النهاية يعودون إلى البيت والمطبخ مهما درسوا، لذلك يجب أن يعطوا الفرصة للذكور.
- لا شك أن هذا الرجل حرامي، لأن كل الناس في حارتنا يقولون عنه ذلك.
- يقوم المرشد بفتح المجال أمام الأعضاء لمناقشة هذه العبارات وعدم ذكر وجهة النظر التي يؤمن بها أو محاولة إقناعهم بوجهة نظره.

الهدف الثالث: تدريب الأعضاء على مهارة التفكير الناقد (30 دقيقة).

اسم النشاط: أسئلة ... أسئلة

الأدوات اللازمة: أطباق كرتون، أقلام، لاصق ورقي، اللوح القلاب.

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بكتابة المعايير الموجودة في الورقة المساندة (أسئلة ... أسئلة) على بطاقات ثم يتوزع الأعضاء إلى مجموعات وتعطى كل مجموعة بطاقة.
- يطلب المرشد من المجموعات أن تخرج بأكبر عدد من الأسئلة التي تضمن تحقيق الهدف المدون على البطاقة.
- بعد انتهاء الجميع، تناقش المجموعات ما وصلت إليه.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بمناقشة الأعضاء حول الايجابيات المستفادة من التدريبات التي تم تنفيذها وكذلك الإجابة عن أسئلة واستفسارات الأعضاء.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير عن موقف تم فيه استخدام التفكير الناقد.

الورقة المساندة: (أسئلة ..... أسئلة)

- ماذا اسأل للتأكد من أنني افهم الفكرة أو المشكلة المطروحة على أكمل وجه؟
- ماذا اسأل للتأكد من أنني املك جميع المعلومات الضرورية حول الموضوع، بحيث لا اضطر للتوقع أو الافتراض؟
- ماذا نسأل للتأكد من أن الفكرة المطروحة حقيقة وليست رأياً؟
- ماذا نسأل للتأكد من أن الأفكار المطروحة تؤدي فعلاً إلى النتائج التي قيلت؟

الجلسة التاسعة

فن التفكير – التفكير الإبداعي

أهداف الجلسة :

- تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (15 دقيقه).
- التعريف بمفهوم التفكير الإبداعي (35 دقيقة).
- تعريف الأعضاء بمهارات التفكير الإبداعي (30 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية :

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية (15دقيقه).

- يقوم المرشد مع الأعضاء بمناقشة الواجب البيتي وتوجيه الشكر لهم.
- يقوم المرشد بالإشارة إلى أننا سنتناول في هذه الجلسة نوع جديد من أنواع التفكير وهو التفكير الإبداعي الذي نحتاج إليه في حياتنا بشكل دائم.

الهدف الثاني: تعريف الأعضاء بمفهوم التفكير الإبداعي (35 دقيقة).

اسم النشاط (الحبلان)

الأدوات اللازمة: حبلان، مفك، مطرقة، كوب.

خطوات النشاط :

- يعرض المرشد القصة التالية:

دخل أحد الشباب إلى غرفة ألعاب فيها حبلان معلقان في السقف، وهناك مفك ومطرقة وكوب، المطلوب من الشاب أن يربط الحبلين ببعضهما، لكن المشكلة أنه عندما يمسك أحد الحبلين لا يستطيع الوصول إلى الآخر، ماذا بإمكانه أن يفعل؟

- يقوم المرشد بوضع نموذج حي للحبلان داخل القاعة.
- يفكر كل شاب منفرداً ليخرج بحل خلال دقيقتين أو ثلاثة، ثم يناقش الجميع الحلول التي خرجوا بها.
- يعرض المرشد الحل، وهو أن العضو سوف يربط أحد الحبلين بأي شيء من الأشياء الموجودة ثم يؤرجحه بينما يمسك بالآخر ويربطهما.
- يناقش الأعضاء النقاط التالية:
- حل المشكلة بسيط، هل كان من الصعب الخروج به؟
- ماذا نسمي التفكير الذي مارسه العضو؟
- ما الذي يمكن استفادته من هذا التمرين.

الهدف الثالث: تعريف الأعضاء بمهارات التفكير الإبداعي (30 دقيقة).

خطوات النشاط:

- يقوم الأعضاء بالتطوع واحداً تلو الآخر ويقوم المرشد بطرح الأسئلة التالية:
- اذكر الحيوانات التي تبدأ بحرف الجيم خلال 30 ثانية؟
- ما هي الاستخدامات التي تستطيع التفكير بها لزجاجة الماء خلال دقيقة؟
- عدد كل ما تستطيع ذكر من فواكه خلال 30 ثانية.
- كون الأشكال التي تستطيع التفكير بها من مثلث وخطين مستقيمين خلال دقيقة؟

- يطلب المرشد من الأعضاء إنتاج أفكار جديدة ومنفردة وتوليد عدد من البدائل أو الأفكار، ثم عرض هذه الأفكار ومناقشتها بشكل جماعي.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بتلخيص أهم نقاط الجلسة والإجابة عن أسئلة واستفسارات الأعضاء وإعلامهم عن موضوع الجلسة القادمة.

الجلسة العاشره

التفكير الإبداعي

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية (5 دقائق).
- تدريب الأعضاء على مهارة التفكير الإبداعي (75 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية (5 دقائق).

- يقوم المرشد بالترحيب بالأعضاء وتذكيرهم بأننا سنتابع في هذا اليوم التدريب على مهارة التفكير الإبداعي .

الهدف الثاني: تدريب الأعضاء على مهارة الطلاقة الفكرية (75 دقيقة).

اسم النشاط: (عوالم أخرى)

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب، لاصق ورقي.

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات، وتأخذ كل منها أحد الأحداث التالية:
- عالم لم تنقرض فيه الديناصورات.
- عالم لم تحدث فيه أي حروب.
- عالم يسيطر فيه الصغار على الكبار.
- عالم لم يتم فيه اختراع التلفزيون.
- عالم لجميع من فيه تحديات جسدية والقليلون منهم فقط (لا) يستعلمون الكرسي المتحرك.
- يطلب المرشد من الجميع التفكير بشكل جماعي بجميع النتائج المترتبة على عالمنا فيما لو أن الحدث الذي معهم صار فعلاً، ثم يفكروا بالطريقة المناسبة التي يريدونها للعرض.
- تعرض المجموعات قصصها بالطريقة التي اختاروها.
- يقوم المرشد بإجراء مناقشة جماعية للاستفادة من هذه المهارة في حياتنا اليومية.

اسم النشاط: (البيضة)

الوقت اللازم: (30 دقيقة).

الأدوات اللازمة: (بيض، لمبة، جرائد، ورق لاصق، كرتون).

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات وتأخذ كل منها بيضة أو لمبة، بعض الجرائد والورق اللاصق.
- يطلب المرشد من المجموعات أن تقوم بتعليق البيضة أو اللمبة بخيط من السقف بحيث تبتعد عن الأرض مسافة متر ونصف تقريباً.

- على كل مجموعة أن تصمم جهازاً من الجرائد والورق، بحيث لا تتكسر البيضة في حال انقطاع الخيط أو قصه.
- تعرض المجموعات عملها أمام المجموعة الكلية.
- يقوم المرشد بتشجيع المجموعات التي نجحت في العمل ويطلب من المجموعات التي لـم تصل إلى حل ناجح أن تقوم بتقليد النموذج الناجح.
- يقوم المرشد بإجراء حوار ومناقشة مدى الاستفادة من هذا النشاط.

الهدف الثالث: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بتلخيص أهم نقاط الجلسة والإجابة على أسئلة واستفسارات الأعضاء.

الواجب البيتي: يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير حول موقف تم فيه اســتخدام التفكير الإبداعي.

الجلسة الحادية عشره

تطبيق مهارتي التفكير الإبداعي والناقد لحل مشاكل عمليه.

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسه ومناقشة الواجب البيتي(20دقيقه).
- تدريب الأعضاء على مهارتي التفكير والناقد (60دقيقه).
- إنهاء الجلسه الإرشاديه (10دقائق).

إجراءات الجلسه الإرشاديه:

الهدف الأول: تهيئة الاعضاء للجلسه الإرشاديه ومناقشة الواجب البيتي (20دقيقه).

- يطلب المرشد من الأعضاء عرض ومناقشة الواجب البيتي ، وذكر الإيجابيات والتأكيد عليهم لتلافي السلبيات ، ويوضح لهم بأنه سيتم في هذه الجلسه تطبيق مهارتي التفكير الإبداعي والناقد لحل مشاكل عمليه.

الهدف الثاني: تدريب الاعضاء على مهارتي التفكير الإبداعي والناقد (60دقيقه).

الأدوات الازمه: أقلام ، أطباق كرتون ، اللوح القلاب.

خطوات النشاط:

- يناقش المرشد مع الأعضاء بطريقة العصف الذهني السؤال التالي :

ما هي المشاكل اليوميه التي تواجهنا وتؤثر علينا مباشره؟

- يشير المرشد على بعض المشاكل الهامه مثل ازمة المواصلات ، المياه ... 0
- يقوم المرشد بتقسيم الاعضاء إلى مجموعات ، وتأخذ كل منها مشكله واحده، ثم يحاولون العثور على الحلول الإبداعيه الممكنه لهذه المشكله، ثم إخضاعها للبحث والنقاش بإستخدام مهارات التفكير الناقد.
- يقوم المرشد بحث الأعضاء وتشجيعهم على إطلاق خيالهم كما يحلو لهم .
- يطلب المرشد من المجموعات أن تعرض أعمالها أمام الجميع ، وتناقش المجموعات الأعمال بطريقه ناقده .

الهدف الثالث: إنهاء الجلسه الإرشاديه.

- يطلب المرشد من أحد الأعضاء القيام بتلخيص اهم نقاط الجلسه.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير حول مشكله داخل بيت العضو أو في المدرسه وإستخدام التفكير الإبداعي والناقد لحل هذه المشكله.

الجلسة الثانية عشره

التدريب على مهارتي التفكير الإبداعي والناقد .

أهداف الجلسة :

- تهيئة الاعضاء للجلسه الإرشاديه ومناقشة الواجب البيتي(20دقيقه).
- تدريب الاعضاء على مهارتي التفكير الإبداعي والناقد(60دقيقه).
- غنهاء الجلسه الإرشاديه(10دقائق).

إجراءات الجلسه الإرشاديه :

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسه الإرشاديه ومناقشة الواجب البيتي(20دقيقه).

- يشير المرشد على أن هذه الجلسه سيتم فيها متابعة تطبيقات خاصه بمهارتي التفكير الإبداعي والناقد.
- يطلب المرشد من الأعضاء تقديم ومناقشة الواجب البيتي ويشكر الأعضاء على تنفيذهم للواجب.

الهدف الثاني: تدريب الاعضاء على مهارتي التفكير الإبداعي والناقد(60دقيقه).

النشاط الأول: (حكم الإعدام).

الوقت اللازم: (25دقيقه).

خطوات النشاط :

- يقوم المرشد بقراءة القصه التاليه على الأعضاء.

" يقال أن المجرم الذي كان يحكم عليه بالإعدام في احد المجتمعات كان يختار ورقه من إثنتين توضعان في علبه كتب على واحده كلمة موت ، وعلى الأخرى كلمة حياة، وبالتالي فإن حياته تكون رهناً للكلمه التي سيتناولها.

ولكن كان لأحد السجناء الذين حكم عليهم بالإعدام أعداء يتمنون له الموت ، حيثاستطاعوا تبديل الورقه التي عليها كلمة حياة بكلمة موت ، وهكذا اصبحت العلبه تحتوي كلمتين متشابهتين هما: موت، موت. فقام أحد أصدقاؤه بإخباره بما حدث وأرادوا أن يبلغوا الحاكم ، ولكن السجين منعهم وبعد الإختيار صدر الحكم بنجاة السجين من الموت.

- يطرح المرشد على الأعضاء السؤال التالي:

ماذا فعل السجين حتى أنقذ نفسه من الموت؟

- يطلب المرشد من الأعضاء غستخدام مهارة التفكير الإبداعي لحل هذا اللغز.
- يقوم المرشد بتشجيع الأعضاء على إيجاد الحل ، وعندما يقوم الاعضاء بحل هذا اللغز يوجه لهم الشكر والثناء.

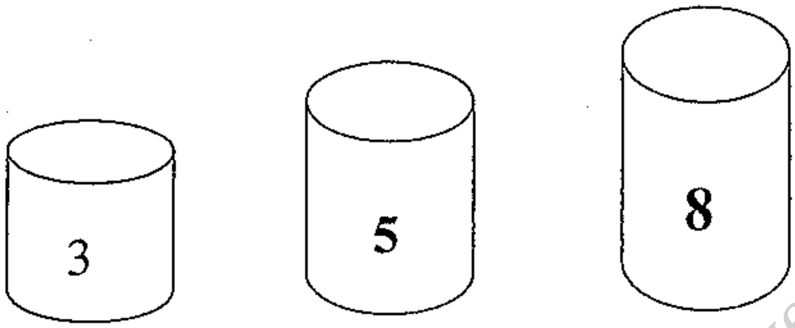
النشاط الثاني: (الحليب).

الوقت اللازم : (35دقيقه).

خطوات النشاط:

-يقرا المرشد المساله التاليه على الأعضاء.

" يملك مزارع إناءً من الحليب يتسع ل (8) ليترات حليب ، يرغب في قسمتها على قسمين متساوين بينه وبين صديقه ، علماً انه لا يملك سوى إناءين سعة كل منهما 5,3 ليترات على الترتيب كما في الشكل.



- يطلب المرشد من الأعضاء أن يستخدموا مهارتي التفكير الإبداعي والناقد لحل هـذه المسأله.
- يقوم المرشد بالإجابه عن أسئلة وإستفسارات الأعضاء وتقديم التغذيه الراجعه.
- يطلب المرشد من العضو الذي وصل على حل ناجح القيـام بعـرض ذلـك امـام المجموعه الكليه ، موضحاً الطريقه التي إتبعها في ذلك.
- يطلب المرشد من الأعضاء أن يصفقوا لهذا العضو ويقوم هو بدوره بشكر الأعـضاء على حسن الإصغاء والإستماع أثناء عرض الحل.

الهدف الثالث: إنهاء الجلسه الإرشاديه(10 دقائق).

يقوم المرشد بإجراء عصف ذهني حول أهمية التدريبات التي تم تنفيـذها وكيـف نستطيع أن نستخدم مهارتي التفكير الإبداعي والناقد في حياتنا بشكل إيجابي.

الجلسة الثالثه عشره

حل المشكلات

أهداف الجلسة :

- تهيئة الأعضاء للجلسة (5 دقائق).
- تعريفالأعضاء بمفهوم المشكلة (35 دقيقة).

- تعريف الأعضاء بخطوات حل المشكلة (40 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية (5 دقائق).

- يوضح المرشد بأن هذه الجلسة ستتناول إحدى مهارات الحياة الأساسية التي تساعد الإنسان على القيام بدور فاعل، وسيركز هذا اللقاء على مهارة (حل المشكلات).

الهدف الثاني: تعريف الأعضاء بمفهوم المشكلة (35 دقيقة).

اسم النشاط: (مشاكل نعاني منها).

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب.

خطوات النشاط

- يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات عمل صغيرة ويطرح عليهم السؤال التالي:
- ما هي المشاكل التي تواجهكم مع الأهل، مع الزملاء، في المدرسة، مع الرفاق في الحي؟
- يقوم المرشد بتوزيع الشباب على مجموعات عمل صغيرة، بحيث تتناول كل منها إحدى الفئات السابقة، أما الأهل، أو الزملاء في المدرسة، أو الرفاق في الحي.
- يطلب المرشد من المجموعات ذكر مفهوم المشكلة من وجهة نظرهم.
- تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه من مشاكل ومفاهيم.
- يقوم المرشد بالتعاون مع الأعضاء بمناقشة عمل المجموعات ومحاولة الخروج بمفهوم عن المشكلة.

الهدف الثالث: تعريف الأعضاء بخطوات حل المشكلة (40 دقيقة).

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب.

- بالرجوع إلى النشاط السابق يقوم المرشد بالتعاون مع الأعضاء اختيار أهم أربع مشكلات، بحيث تقوم كل مجموعة بتناول إحدى هذه المشاكل وتحديد ما هي المشكلة الحقيقية، كيف عرفنا أنها مشكلة، كيف نتعامل معها؟
- تقوم كل مجموعة بعرض نتائج عملها ومناقشتها من قبل جميع الأعضاء.
- يقوم المرشد بتوضيح أن هناك خطوات أساسية لحل المشكلة وهي.
- تحديد المشكلة.
- تحليل المشكلة ومعرفة أسبابها.
- اقتراح الحلول والبدائل ودراستها.
- اختيار الحل المناسب.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يطلب المرشد من أحد الأعضاء القيام بتلخيص أهم نقاط الجلسة أمام باقي الأعضاء ومحاولة الإجابة على أسئلة واستفسارات الأعضاء.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير عن أهم المشاكل الموجوده على مستوى البيت والمدرسه.

الجلسة الرابعة عشرة

تدريب الأعضاء على حل المشكلات

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية ومناقشة الواجب البيتي (20دقيقه).
- تدريب الأعضاء على مهارة تحليل المشكلات (60 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية :

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية ومناقشة الواجب البيتي (20دقيقه).

- يقوم المرشد بسؤال الأعضاء عن سير جلسات البرنامج التدريبي والإشارة إلى أنه سيتم متابعة الجلسة السابقة وهي حل المشكلات والتدرب عليها.
- يطلب المرشد من الأعضاء تقديم ومناقشة الواجب البيتي شاكراً الأعضاء على حسن التنفيذ.

الهدف الثاني: تدريب الأعضاء على مهارة تحليل المشكلات (60 دقيقة).

اسم النشاط : (أريد حلاً).

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب.

خطوات النشاط :

- يقوم الأعضاء بقراءة الحالة الدراسية – أريد حلاً.
- يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات عمل ويطلب منهم تحديد ما هي المشكلة، أسبابها، البدائل المتوفرة أمام صاحبة المشكلة، ايجابيات وسلبيات كل البديل، الحل المناسب لصاحبة المشكلة للخروج من مشكلتها.
- يتم عرض نتائج عمل المجموعات ومناقشتها.

الحالة الدراسية :

نوال وسعيد توأم لوالدين لهما سبعة أطفال، يعمل الوالد بأجر قليل، بينما تبقى الأم في البيت لرعاية الصغار، وتساعدها في ذلك نوال ذات السبعة عشر عاماً التي تعد نفسها

لامتحانات الثانوية العامة لهذا العام هي وأخوها سعيد، حيث تربط نوال وسعيد علاقة إخـوة وصداقة، كثيراً ما يجتمعان لمناقشة أمور تتعلق بأسرتهم وطريقة حياتهم وأسرارهم.

أبدت نوال – منذ دخولها المدرسة – تفوقها، حيث لم تكن درجتها في المدرسة تقـل عن الأولى، وبمعدل مرتفع، وتتوقع لها معلماتها أن تكون من الطلبة الأوائـل فـي الثانويـة العامة، إلا أن نوال محبطة، حتى إن رسبت، لن يكون ذلك مشكلة بالنسبة لها.

فهي وكما قالت للمرشدة التربوية التي تتابعها باهتمام، قالت:" ما أنـا إلا رقـم فـي عائلتي، لم احظ يوماً واحداً على عشرة من الاهتمام، فمطلوب مني أن أقوم بمساعدة والـدتي بجميع الأعمال المنزلية بعد عودتي من المدرسة، وإن كان ذلك على حساب دراسـتي، إلا أن سعيد يساعدني في بعض الأعمال المنزلية رغم اعتراض والدي اللذين يعتبران أمـر تفـوقي ليس مهماً، فالأهم هو تهيأتي لأصبح ست بيت، فما هي إلا سنة واحدة ويـأتي ابـن الحـلال ليأخذني من عندهم.

أفكر كثيراً، واحزن على نفسي وتفوقي، إلا أنني واثقة من قول أبي لي "لو جبتي 100 من 100 لا تحلمي بالجامعة، ولماذا تدرسين حتى اصرف عليك دم قلبي ثم يأتي ابن الحـلال ويأخذك جاهزة مجهزة عالبارد المستريح، ما الك عندي دراسة، والدراسة الأولى فيها أخـوك سعيد، على الأقل ممكن ينفعنا لما نكبر ويستر علينا، أنت شايفة محمود رايح جاي علينا يدور لي عروس، وأنا بأجل فيه لا تفكري عشان دراستك، بس عشان أهله يخلصوا هالدار اللي عم يبنوها".

وتنظر نوال للمرشدة مرة أخرى، وتسألها هل بإمكانك فعل شيء من اجلي؟ لا أظن يا مس إنك قادرة على فعل شيء لمساعدتي، فوضعي أصعب مما تتصورين، أهلي هذا حـالهم، لن يتغيروا.

ولا اعتقد أني استطيع أكثر من ذلك، أرجوك لا تظلي تقولي ادرسي يا نوال قـدامك مستقبلك، يا مس شكله مستقبلي عند بيت خالتي، أم محمود، وأحياناً أسأل نفسي يا ترى ممكن تحصل معجزة ويتغير مستقبلي؟!

الهدف الثالث: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

يقوم المرشد بتلخيص أهم نقاط الجلسة والإجابة عن أسئلة واستفـسارات الأعـضاء، ويخبرهم بأنه تم الانتهاء من تقديم مهارة (حل المشكلات).

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء إختيار غحدى المشكلات التي تم تحديـدها فـي الواجـب السابق وإتباع خطوات حل المشكله في إيجاد الحل المناسب.

الجلسة الخامسة عشرة

اتخاذ القرارات

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب البيتي (20دقيقه).
- تعريف الأعضاء بمفهوم اتخاذ القرار (25 دقيقة).
- تعريف الأعضاء بخطوات اتخاذ القرار (35 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية ومناقشة الواجب البيتي (20دقيقه).

- يقوم المرشد بالترحيب بالأعضاء والاستفسار عن أحوالهم وعن رأيهم في سير البرنامج.

- يطلب المرشد من الأعضاء تقديم ومناقشة الواجب البيتي مبدياً لهم التقدير والإحترام.

الهدف الثاني: تعريف الأعضاء بمفهوم اتخاذ القرار (25 دقيقة).

اسم النشاط: (**دعونا نقرر**).

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب، لاصق ورقي.

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بتوزيع الأعضاء على مجموعات عمل صغيرة، بحيث تجيب كل منها على السؤال التالي:
- ما هي القرارات التي تقومون باتخاذها يومياً؟
- ما هو مفهوم القرار بالنسبة لكم؟
- يطلب المرشد من كل مجموعة بعرض نتائج عملها ومناقشتها.
- يقوم المرشد بالتحدث عن مفهوم القرار وعملية اتخاذ القرار، ويوضح للأعضاء بأن قدراتنا كأفراد تختلف وإن تشابهت المواقف التي نواجهها، وذلك لاختلاف الظروف والإمكانات والفرص المتاحة بين فرد وآخر.

الهدف الثالث: تعريف الأعضاء بخطوات اتخاذ القرار (35 دقيقة).

اسم النشاط: (**رحلة الألف ميل تبدأ بخطوة**).

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب.

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد والأعضاء باختيار أحد القرارات التي يتفق الأعضاء على أنهم يتخذونها في حياتهم.

- باستخدام أسلوب العصف الذهني يقوم الأعضاء بالإجابة عن السؤال التـالي: مـا هـي الخطوات الأساسية التي تمرون بها عندما تريدون اتخاذ قرار في موقف ما يواجهكم؟
- يقوم المرشد بتسجيل جميع الأفكار التي ذكرها الأعضاء.
- يقوم المرشد بتوضيح خطوات اتخاذ القرار.

الهدف الرابع: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بتلخيص أهم نقاط الجلسة وذكر ايجابيات عملية اتخاذ القرار بطريقة علميـة مدروسة.

الواجب البيتي :

يطلب المرشد من الأعضاء كتابة تقرير حول أهم القرارات التي يتم إتخاذها في حياتهم

. على مستوى البيت ، المدرسه ، الحي 0

الجلسة السادسة عشرة

تدريب الأعضاء على عملية اتخاذ القرار

أهداف الجلسة :

- تهيئة الأعضاء للجلسة الإرشادية ومناقشة الواجب البيتي (20 دقائق).
- تدريب الأعضاء على عملية اتخاذ القرار (60 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية :

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للجلسةومناقشة الواجب البيتي (20دقيقه).

- يوضح المرشد بأن هذه الجلسة سيتم فيها التدرب على عملية اتخاذ القرارات.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء تقديم ومناقشة الوجب البيتي ،ويشكر الأعضاء الذين قاموا بتنفيذ الواجب البيتي.

الهدف الثاني: تدريب الأعضاء على عملية اتخاذ القرار (60 دقيقة).

الأدوات اللازمة: أقلام، أطباق كرتون، اللوح القلاب.

خطوات النشاط:

- يقوم المرشد بتعليق إعلان عن إقامة مخيم كشفي والطلب من الأعضاء:
- تنظيم أنفسهم في مجموعات، ومحاولة التوصل فيما بينهم إلى ترتيب أولوياتهم للالتزام بشروط المشاركة في هذا المخيم.
- تقوم كل مجموعة باختيار ما يناسبها من المواد الواردة في الجدول لتحضرها معها إلى المخيم.
- تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه من اتفاق مبينة الأسباب التي دعتها إلى هذا الاختيار.

الإعلان

- ينوي المركز إقامة مخيم كشفي، وعلى الراغبين بالمشاركة الالتزام بالأمور التالية:
- الانضمام إلى مجموعة تتألف من خمسة أعضاء، وإحضار حقيبة تحتوي على أدوات للتخييم واحتياجاتك من مأكل ومشرب وغيرها من احتياجات خاصة، على ألا يزيد وزن حقيبة المجموعة على 30 كيلوغرام.
- راجعوا قائمة المواد التاليه واختاروا من بينها ما يناسبكم، على ألا تتجاوز الوزن المحدد.

قائمة المواد

الوزن الأقصى المسموح به	المواد اللازمة لمجموعة من خمسة أشخاص
3 ك	خيمة
7.5 ك	فرشة عدد 5
4 ك	غطاء عدد 5
3 ك	مخدة عدد 5
2 ك	ملابس للنوم
2.5 ك	ملابس إضافية للنهار (كاملة)
250 غم	صابون عدد 5
250 غم	معجون أسنان
1 ك	مناشف عدد 5
500 غم	فرشاة شعر عدد 5
7 ك	مطرة ماء للشرب لخمسة أشخاص
15 ك	مواد غذائية لثلاثة أيام
2 ك	شيء خاص تحب أن تأخذه معك

الهدف الثالث: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بسؤال الأعضاء عن فوائد التمرين وكيف نستطيع أن نطبق ذلك من خلال حياتنا اليومية، وإعلام الأعضاء بأن الجلسة القادمة سيتم تخصيصها لإنهاء البرنامج التدريبي.

الجلسة السابعة عشرة

انتهاء البرنامج التدريبي

أهداف الجلسة:

- تهيئة الأعضاء للانتهاء من البرنامج (30 دقيقة).
- طرح ملاحظات عن البرنامج ومناقشتها (50 دقيقة).
- إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

إجراءات الجلسة الإرشادية:

الهدف الأول: تهيئة الأعضاء للانتهاء من برنامج (30 دقيقة).

الأدوات اللازمة: أقلام، اللوح القلاب، مجموعة أوراق.

- يقوم المرشد مع الأعضاء بمناقشة ما حصل من أمور في الجلسات السابقة وكتابة ملخص وتكليف الأعضاء بقراءة الملخص بشكل مسموع للزملاء.

الهدف الثاني: طرح ملاحظات عن البرنامج ومناقشتها (50 دقيقة).

- استعراض أمثلة جول المهارات التي تم التدرب عليها خلال البرنامج مع ذكر أمثلة على ذلك.

الهدف الثالث: إنهاء الجلسة الإرشادية (10 دقائق).

- يقوم المرشد بالاتفاق مع الأعضاء بتحديد موعد لإجراء الاختبار البعدي وكذلك يطلب منهم تطبيق ما تعلموه وتدربوا عليه خلال حياتهم اليومية ويتمنى لهم النجاح في حياتهم.

ملحق رقم (4)

البرنامج الاعتيادي لنشاطات المركز

الرقم	اسم النشاط
1.	دورة سباحة
2.	محاضرة (الشباب والتدخين)
3.	زيارة جريدة الرأي
4.	ورشة عمل مع هيئة شباب كلنا الأردن
5.	عمل تطوعي لحديقة المركز
6.	بطولة تنس طاولة
7.	مسابقة ثقافية
8.	مخيم كشفي مع مركز شباب اربد

Abstract

Al Qudran, Wajeeh. Effact of Group Counseling Program on Life Skills upon Developing Self Concept and Locus of Control amang members of Youth Centers. MA study, Yarmouk University, 2007.

(Supervisor: Professor. Ahmad Al- Smadi).

The objective of this study was to investigate the effect of life skills based training program in developing self-concept and locus of control among youth centers. The study sample consisted of 40 youth centers members distributed on tow even groups: experimental group (20 subjects) and control group (20 subjects). The experimental group received life skills based training program, while the control group did not receive any treatment.

The researcher used Tennessee scale for measuring self-concept (consisting of 100 items) and distributing on the following domains: moral self, family self, social self, physical self, personal self, behavioral self, self-satisfaction and realistic self. The researcher also used Ratter scale consisting of 29 pairs of statements. The training program consisted of 17 training sessions within a time period of tow and half months.

The study results indicated clear effects of life skills based training program in developing self-concept and locus of control among youth centers receiving the training program.